

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE FILOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA Y TEORÍA DE LA
LITERATURA Y LITERATURA COMPARADA



TESIS DOCTORAL

**La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE a
estudiantes chinos**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Jiahui Liao

DIRECTORES

Santiago López-Ríos Moreno
María del Carmen Cazorla Vivas

Madrid
Ed. electrónica 2019

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA

**Departamento de Lengua Española, Teoría de la Literatura y
Literatura Comparada**

TESIS DOCTORAL



**La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE
a estudiantes chinos**

Jiahui Liao

Directores: Dr. Santiago López-Ríos Moreno

Dra. María del Carmen Cazorla Vivas

Madrid, 2018

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA

**Departamento de Lengua Española, Teoría de la Literatura y
Literatura Comparada**

TESIS DOCTORAL



**La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE
a estudiantes chinos**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR

Jiahui Liao

Directores:

Dr. Santiago López-Ríos Moreno

Dra. María del Carmen Cazorla Vivas

Madrid, 2018



**UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
DE MADRID**

Facultad de Filología

TESIS DOCTORAL

**La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE
a estudiantes chinos**

Directores: Dr. Santiago López-Ríos Moreno

Dra. María del Carmen Cazorla Vivas

Jiahui Liao

Agradecimientos

A las montañas levanto mis ojos;
¿de dónde ha de venir mi ayuda?
Mi ayuda proviene del Señor,
creador del cielo y de la tierra.

Salmo 121:1-2 NVI

Agradezco a Dios por su inagotable misericordia, gracia, amor y bendiciones; por ayudar, guiar y renovarme a lo largo de estos años de estudio aquí en España; y por orquestar a todas las personas y circunstancias que me han ayudado en llevar a cabo la presente tesis. ¡Alabado sea el Señor!

Quiero agradecer sinceramente a mis profesores y directores de tesis, Dr. Santiago López-Ríos y Dra. Carmen Cazorla, por dirigir mi tesis; por el tiempo, ayuda, orientación, consejos, apoyo, paciencia, comprensión y ánimo que me prestan. Gracias a los dos, he podido terminar la tesis y he aprendido a redactar un trabajo académico de este volumen.

Mi agradecimiento se dirige especialmente a mis padres, por ser mis padres y por todo el amor, apoyo, cuidados y compañía que me dan. Agradezco de corazón a mi querida abuela, quien me amaba, cuidaba y acompañaba. Mi gratitud también va a toda mi familia, por todo.

También quiero expresar mi profundo agradecimiento a mis hermanos en Cristo, por su amor y oraciones que me acompañan y fortalecen, sobre todo, en los tiempos difíciles. Asimismo, mi gratitud se dirige a mis amigos y a las hermosas almas con quienes me he cruzado en la vida en estos años y, particularmente, a cada una de las personas que me han ayudado durante el trayecto de la realización de este trabajo.

Índice

Abreviaturas	v
Abstract	vii
Resumen	ix
Introducción	1
Capítulo 1. Marco educativo chino	5
1.1. Contexto sociocultural	5
1.2. Historia de la enseñanza de ELE en China	9
1.2.1. Génesis de la enseñanza-aprendizaje de LE en China	9
1.2.2. Fundación del primer departamento de español	14
1.2.3. Desarrollo de la enseñanza de ELE en la segunda mitad del siglo XX..	16
1.2.4. Desarrollo de la enseñanza de ELE en el siglo XXI	17
1.3. Situación actual de la enseñanza de ELE en las universidades chinas	20
1.3.1. Plan de estudios	20
1.3.2. Profesorado	28
1.3.3. Alumnado	30
Capítulo 2. La fraseología	33
2.1. Definición y breve historia.....	33
2.2. Denominación, definición y delimitación de las UFs	40
2.3. Propiedades y características	43
2.3.1. La fijación	44
2.3.2. La idiomatidad	47
2.3.3. La pluriverbalidad	48
2.4. Clasificación	51
2.4.1. Clasificación de Corpas Pastor	52
2.4.2. Clasificación de Penadés Martínez	57
2.4.3. Clasificación de Ruiz Gurillo	60
2.4.4. Clasificación de Sevilla Muñoz y Crida Álvarez	63

Capítulo 3. La fraseodidáctica	67
3.1. Breve historia y situación actual	67
3.2. Necesidad e importancia	73
3.3. Algunas teorías y enfoques pertinentes a la fraseodidáctica	76
3.3.1. Perspectivas de la lingüística cognitiva	76
3.3.2. Teoría de codificación dual (<i>Dual coding theory</i>)	79
3.3.3. Elaboración etimológica (<i>Etymological elaboration</i>)	82
Capítulo 4. Unidades fraseológicas religiosas para estudiantes chinos	87
4.1. Por qué enseñar UFs religiosas a estudiantes chinos	87
4.2. Delimitación del objeto didáctico	98
4.3. Una enseñanza dirigida a estudiantes chinos	102
Capítulo 5. Consideraciones didácticas	107
5.1. Desafíos y dificultades	107
5.2. Objetivos didácticos	111
5.3. Agrupamiento de las UFs religiosas	113
5.3.1. Los bibeismos	114
5.3.2. La fraseología católica	126
5.4. Enfoques y aproximaciones	135
5.4.1. Enseñar UFs con la Biblia	135
5.4.2. Enseñar UFs con la literatura	140
5.4.3. Enseñar UFs con la prensa	143
5.4.4. Enseñar UFs con imágenes	144
5.4.5. Enseñar UFs con memes	148
5.4.6. Enseñar UFs con la lengua materna	151
5.4.7. Enseñar UFs con la cultura	152
Capítulo 6. Secuencias y unidades didácticas	155
6.1. Secuencias didácticas	157
6.1.1. Secuencia didáctica: <i>a imagen y semejanza</i>	157
6.1.2. Secuencia didáctica: <i>torre de Babel</i>	162
6.1.3. Secuencia didáctica: <i>venderse por un plato de lentejas</i>	165

6.1.4. Secuencia didáctica: <i>la paja y la viga</i>	167
6.1.5. Secuencia didáctica: <i>el juicio de Salomón</i>	170
6.1.6. Secuencia didáctica: <i>La Semana Santa</i>	175
6.1.7. Secuencia didáctica: <i>La Última Cena y la comunión</i>	184
6.1.8. Secuencia didáctica: <i>El día de los Santos Inocentes</i>	198
6.2. Unidades didácticas	205
6.2.1. Unidad didáctica: La pasión, muerte y resurrección de Jesús	205
6.2.2. Unidad didáctica: La caída del ser humano	245
Conclusiones	289
Bibliografía	293
Apéndice	307
1. Texto didáctico de la primera unidad didáctica	307
2. Corpus de la fraseología religiosa	324
Bibleismos	325
Fraseología católica	341
Índice de las UFs	377

Abreviaturas

CVC	Centro Virtual Cervantes
CORPES XXI	Corpus del Español del Siglo XXI
CREA	Corpus de Referencia del Español Actual
DCT	<i>Dual coding theory</i>
DELE	Diplomas de Español como Lengua Extranjera
ELE	español como lengua extranjera
LE	lengua extranjera / lenguas extranjeras
LM	lengua materna
MCERL	Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas
PCIC	Plan curricular del Instituto Cervantes
SIELE	Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española
RAE	Real Academia Española
UF	unidad fraseológica
UFs	unidades fraseológicas

Versiones de la Biblia

BLP	La Palabra versión española
DHHE	Dios habla hoy versión española
NTV	Nueva Traducción Viviente
NVI	Nueva Versión International
RVR95	Reina Valera 1995
TLA	Traducción en Lenguaje Actual

Diccionarios

DDE	Diccionario de dichos y expresiones del español: Su interpretación al alcance de todos
DDF	Diccionario de dichos y frases hechas: 5000 dichos y frases hechas diferentes y 3000 variantes de los mismos

DEA	Diccionario del español actual
DEC	Diccionario del español coloquial: dichos, modismos y locuciones populares
DFEM	Diccionario fraseológico del español moderno
DFD	Diccionario fraseológico documentado del español actual: Locuciones y modismos españoles
DLE	Diccionario de la Lengua Española
DLNAP	Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español
DLV	Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español
DUE	Diccionario de uso del español
RM	Refranero multilingüe
70 refranes	70 refranes para la enseñanza del español

Abstract

Title: La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE a estudiantes chinos

(Religious phrasemes in teaching Spanish as a foreign language to Chinese students)

Phrasemes are an inherent part of language, though they are often times neglected in foreign language lesson plans and classrooms. Within this large and complicated subject, the present dissertation aims to address one specific topic: teaching Spanish religious phraseological units to Chinese students. The ultimate goal of the research is to contribute some ideas and resources for teaching this phraseological group to Chinese learners.

The study tackles four general areas: what, why, who and how — each of which is explored through a series of more precise and detailed questions distributed in six chapters and one corpus of Spanish religious phrasemes.

In the first chapters of theoretical framework, we explore questions regarding the educational framework and the target students, the learning object — phraseological units, as well as certain aspects of the teaching of phrasemes.

In particular, in the first chapter, we examine the Chinese educational setting and the current situation of teaching and learning Spanish in China. Meanwhile, the second chapter focuses on phraseology. We review the discipline of phraseology and the definition, delimitation, characteristics and classification of these language units.

The next chapter advances toward the teaching of phrasemes. After carrying out a description concerning the general situation of the teaching of phraseological units in Spanish as a foreign language, we analyze specifically its situation in China. We argue for the necessity and importance of the inclusion and attention to phrasemes in the teaching and learning of foreign languages. Lastly, some cognitive theories regarding the learning of these language units are introduced, on which the later teaching proposals are grounded.

In the following part of the dissertation, we work on topics with regard to the religious phraseological units for Chinese students, some teaching considerations as well as teaching proposals of both methodological approaches and specific activities.

More specifically, in the fourth chapter, arguments are presented for the need for Chinese students to learn religious phrasemes in order to become competent users of the language. After that, we try to delimit the target phraseological units. In the next section, based on the educational framework, some ideas are set forth concerning education aimed at Chinese students.

Regarding the teaching considerations laid out in the fifth chapter, first, we discuss some potential challenges and difficulties to be encountered in the teaching of the target objects. We identify as well our didactic objectives. Then the religious phrasemes are grouped from a didactic perspective. In view of the above, a series of approaches are deliberated and proposed which are then presented in the form of specific activities in the sixth chapter. Before concluding the dissertation, a corpus of more than 700 religious phraseological units is provided for possible use in teaching and learning Spanish as a foreign language.

In a nutshell, the importance of Spanish religious phrasemes for Chinese learners is asserted. Moreover, some approaches and resources are provided for addressing this group of phraseological units in teaching Spanish as a foreign language.

Resumen

Título: La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE a estudiantes chinos

La fraseología forma parte inherente de la lengua y, sin embargo, no siempre está reflejada en el currículo o presente en el aula de LE. La presente tesis aborda un tema específico dentro de esa gran y complicada materia: la enseñanza de la fraseología religiosa del español a estudiantes chinos. El objetivo final del trabajo es aportar ideas y recursos para la didáctica de dicho grupo de UFs dirigida a los sinohablantes.

Para ello, el trabajo se centra en cuatro áreas generales (qué, por qué, quién y cómo) que luego se profundizan en una serie de preguntas más precisas y detalladas distribuidas en seis capítulos y un corpus de la fraseología religiosa.

En los primeros capítulos del marco teórico, exploramos las cuestiones sobre el marco educativo y los alumnos destinatarios; los objetos didácticos — las unidades fraseológicas; así como ciertos aspectos de la fraseodidáctica.

En concreto, en el primer capítulo, examinamos el contexto educativo chino, la historia y actualidad de la enseñanza-aprendizaje del español en China. El segundo capítulo se centra en la fraseología. Revisamos la disciplina de la fraseología y la definición, delimitación, propiedades y clasificaciones de las unidades fraseológicas.

Avanzamos en el siguiente capítulo hacia la fraseodidáctica. Después de hacer una descripción de la situación de la didáctica de la fraseología en ELE en general, analizamos particularmente el estado de la fraseodidáctica en el país oriental. Reivindicamos la necesidad e importancia de incluir y prestar atención a las UFs en la enseñanza-aprendizaje de LE. Para terminar, introducimos algunas teorías cognitivas relativas al aprendizaje de las UFs en las cuales se basan las posteriores propuestas didácticas.

En la siguiente parte de la tesis, nos enfocamos en las UFs religiosas para estudiantes chinos, algunas consideraciones didácticas y propuestas didácticas, tanto aproximaciones metodológicas como actividades concretas.

Más precisamente, en el cuarto capítulo, presentamos las razones por las que los aprendices chinos necesitan aprender las UFs religiosas para convertirse en usuarios competentes del idioma. Posteriormente, intentamos trazar una delimitación de las UFs meta. Exponemos, en el siguiente apartado, unas ideas sobre una enseñanza dirigida a estudiantes chinos basadas en el marco educativo.

Concerniente a las consideraciones didácticas presentadas en el quinto capítulo, en el primer paso, abordamos los supuestos desafíos y dificultades de la enseñanza. También señalamos los objetivos didácticos que procuramos lograr. Después, tratamos las UFs religiosas haciendo un agrupamiento desde el punto de vista didáctico. Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, proponemos una serie de enfoques y aproximaciones para la didáctica de la fraseología religiosa a estudiantes chinos, las cuales presentamos como actividades concretas en el sexto capítulo. Antes de concluir el trabajo, aportamos un corpus de más de 700 UFs religiosas para su posible utilidad en la enseñanza-aprendizaje de ELE.

En fin, destacamos la importancia de la fraseología religiosa para los estudiantes chinos de español y aportamos unas ideas y recursos para llevar este grupo de UFs al aula de ELE.

Introducción

La fraseología constituye una parte imprescindible y significativa en la comunicación verbal común y habitual en la lengua. En los últimos años, cada vez más se está reconociendo la importancia y se ha puesto atención en la fraseología en la enseñanza-aprendizaje de ELE. Hemos visto publicaciones que abordan esquemática y genéricamente la didáctica de la fraseología,¹ así como la didáctica de UFs en determinados ámbitos, como por ejemplo las relacionadas con los somatismos.² Entre la fraseología española, existe un grupo destacado, muy idiosincrático de la lengua española, nos referimos a las UFs religiosas. En el presente trabajo, nos centraremos en la didáctica de la fraseología religiosa dirigida a estudiantes chinos.

Aunque pertenezcan al ámbito religioso, las UFs religiosas están impregnadas en un amplio espectro de aspectos y registros del lenguaje. Diariamente, las usan los hispanohablantes religiosos, agnósticos y, cómo no, los más ateos. Valga, como ejemplo, el famoso enunciado de Luis Buñuel: «Soy ateo, gracias a Dios». Empleando las palabras de Soler-Espiauba (1990):

En una sociedad cada vez más descristianizada, Dios, la Virgen, los santos, el Diablo, están en boca de todos los hablantes, no siempre con fines puramente apologéticos y reverentes [...]. [T]odos invocan a la divinidad, a los santos regionales, a las vírgenes caseras, a los restos de liturgias

¹ Por mencionar algunas: «Propuestas para la enseñanza de unidades fraseológicas en la clase de E/LE» de García Muruais (1997), «Consideraciones metodológicas para el tratamiento de las expresiones idiomáticas en clase de español como lengua extranjera (ELE)» de Detry (2008), «Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera» de Leal Riol (2013), «La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica» de Szyndler (2015), «La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible?» de Timofeeva Timofeev (2013), etc.

² Por ejemplo: «La semántica cognitiva en la enseñanza-aprendizaje de las unidades fraseológicas en ELE: el ejemplo de los somatismos» de Julià Luna y Ortiz Rodríguez (2013), «La fraseología del español: una propuesta de didactización para la clase de ele basada en los somatismos» de Saracho Arnáiz (2015), así como «Fraseología comparada del español y del chino: Su aplicación a la enseñanza en la clase de español como lengua extranjera» de Wu (2016).

perdidas y olvidadas, todos se envían unos a otros al diablo o al infierno.

Esto es, como señala García Estradé (2013: 122): «Vivimos, en el lenguaje, codo con codo con la religión cristiana, muchas veces sin saber que usamos expresiones que la tienen como referente».

A pesar de que hoy en día España va encaminada a una sociedad cada vez más laica, la religión católica ya forma parte inherente de su la identidad y cultura. Lo mismo en los países hispanoamericanos, donde la relevancia de la religión perdura en su lengua, cultura, vida cotidiana, costumbres y tradiciones, etc. Citando a Romero Gualda (2008: 91),

a pesar de la clara secularización lingüística que ha sufrido nuestro hablar cotidiano en los últimos cuarenta años, aun puede oírse un ¡Si Dios quiere! ante algo que deseamos ocurra, o un ¡que venga Dios y lo vea! para mostrar sorpresa ante una situación: Si esto está bien hecho, ¡que venga Dios y lo vea!

Dicho esto, es evidente la relevancia de este grupo de UFs y de ahí la necesidad de su inclusión en la didáctica de ELE. Consideramos que no hay otro tema como la religión que sea tan transcendental en la cultura y vida de los hispanohablantes y, al mismo tiempo, tan polémico, que muchas veces se considera un tabú y se intenta evitar. Efectivamente, hoy en un mundo bastante secularizado se ve más la ausencia de ese tema en las aulas, incluyendo el aula de ELE, sobre todo en China. Esperamos que nuestra iniciativa pueda ocupar un vacío y abordar ese «elefante en la habitación» que es tan importante y necesario para estudiantes chinos de español.

El objetivo primordial del presente trabajo es explorar cómo llevar la fraseología religiosa al aula de ELE para estudiantes chinos. Teniendo presente dicho propósito, son varias cuestiones que hemos de abordar a lo largo de la tesis. En primer lugar, ¿cuál es el marco educativo que nos encontramos? ¿Cómo son los estudiantes y cuáles son sus necesidades? Todo ello nos proporciona la base y contexto del trabajo. En segundo lugar, es necesario que revisemos la fraseología: la disciplina, las unidades fraseológicas, sus características y clasificaciones. Solo cuando conozcamos bien esos objetos didácticos, podríamos aportar una didáctica eficaz. En tercer lugar, ¿en qué situación estamos en

cuanto a la didáctica de la fraseología? ¿Por qué es tan imprescindible? y ¿cuáles son las aportaciones teóricas que nos pueden facilitar en la fraseodidáctica? En cuarto lugar, ¿por qué el tema religioso es específicamente relevante para los sinohablantes? ¿Por qué hemos de prestar atención a ese grupo de UFs? Y concretamente, ¿cuál es la delimitación de la fraseología religiosa? En quinto lugar, antes del diseño de actividades, conviene que reflexionemos las dificultades que nos vamos a enfrentar, los objetivos didácticos que aspiramos lograr, así como algunos enfoques y aproximaciones que podemos adaptar en la enseñanza. Por último, ¿cómo reflejar todo lo explorado en actividades y unidades didácticas concretas? En fin, son una serie de cuestiones y objetivos que indagaremos y esperamos cumplir.

Partiendo de dichas cuestiones, la tesis se compone de seis capítulos. El primer capítulo consiste en un marco educativo chino. Debido a razones históricas, sistemáticas, sociológicas, entre otras circunstancias complejas, la educación china posee características singulares e idiosincrásicas que, sin lugar a dudas, están reflejadas en el aula de ELE. El objetivo de este capítulo es, a través de un acercamiento al contexto sociocultural, la historia y actualidad de la enseñanza-aprendizaje de ELE en China, arrojar luz al panorama educativo y a los distintos aspectos de la didáctica del español en el país oriental. Esperamos que con un mejor entendimiento del contexto educativo, así como las necesidades y características de los estudiantes, podamos presentar y ofrecer nuestras propuestas didácticas de manera más adecuada y eficaz en los capítulos posteriores. Este capítulo consta de tres partes. La primera traza el contexto sociocultural de la educación en China. Luego, en la segunda parte, se hará un recorrido sobre el desarrollo de la enseñanza de LE y del español en el país. Por último, se expone y analiza la situación actual de la enseñanza de ELE en China.

También formando parte del fundamento teórico, el segundo y tercer capítulo tratan la fraseología y la fraseodidáctica respectivamente. Empezamos con una revisión del desarrollo de la fraseología como disciplina, luego basamos en los estudios anteriores y exploramos con más atención las unidades fraseológicas, sus características y algunas clasificaciones relativamente recientes. En el tercer capítulo, también recorreremos la breve historia de la fraseodidáctica en ELE. Luego analizamos la necesidad e importancia de la

inclusión de las UF's en la enseñanza de LE. Para terminar, exploramos algunas teorías cognitivas pertinentes al aprendizaje de la fraseología que nos van a facilitar en la didáctica.

En el siguiente paso, nos acercamos a las UF's religiosas. Exponemos nuestras consideraciones concernientes a la indispensabilidad de este grupo de fraseologismos en ELE, en particular, con respecto a los discentes chinos. Después, planteamos nuestro intento de deslindar el objeto didáctico — las UF's religiosas. También hacemos unas observaciones acerca de una didáctica dirigida a estudiantes chinos.

En el capítulo cinco indagamos las cuestiones más específicas en lo que atañe a la didáctica, a saber, los obstáculos y dificultades previstos, los objetivos y métodos didácticos. Proponemos una manera de agrupar la fraseología religiosa para los docentes con el propósito de facilitar el planteamiento de la didáctica y la preparación de recursos relativos, así como una serie de enfoques y aproximaciones para la fraseodidáctica religiosa a estudiantes chinos.

Con secuencias y unidades didácticas, el último capítulo es el resultado y presentación de todos los capítulos anteriores. Son propuestas didácticas que, con modificación y adaptaciones, se pueden llevar a cabo en el aula. También son ideas que pueden servir de inspiración para los docentes a la hora de diseñar sus propias didácticas. En total, son ocho secuencias didácticas y dos unidades didácticas. Las primeras cuatro secuencias se centran cada una en una UF, mientras que las últimas cuatro son más amplias y abarcan varias UF's relacionadas. En cuanto a las unidades didácticas, la primera se centra en la didáctica de la fraseología con todas las actividades girando en torno a didáctica de las UF's, mientras que la última unidad que proponemos intenta aportar una didáctica de la fraseología integrada en una enseñanza de ELE más general y amplia.

Antes de concluir el trabajo aportamos en el apéndice un corpus de la fraseología religiosa por su posible utilidad en ELE y con la esperanza de que les aporte a los docentes un recurso desde el cual puedan plantear su didáctica. Asimismo, incluimos en el apéndice un texto didáctico editado para una unidad didáctica propuesta que, por cuestión del espacio, no lo hemos incluido en su capítulo original.

Capítulo 1. Marco educativo chino

1.1. Contexto sociocultural

La educación cuenta con una larga tradición y un peso trascendental en China. Por influencias de la ideología confuciana, la enseñanza y el aprendizaje están profundamente arraigados en la sociedad china. Se valora bastante la educación, y se anima a invertir tiempo y esfuerzo en el estudio. Hoy día, la educación sigue ocupando un lugar primordial en la vida de la mayoría de las familias chinas. Así verifican Yu y Suen (2005: 17):

Evidence of education fever³ in China can be found from the 7th century through today. Both historical and contemporary education fever have been created, promoted and maintained by state-orchestrated systems of high-stakes and extremely competitive exams.

Esto es, muchas madres, antes de que sus bebés nazcan, leen libros y escuchan ciertas músicas con el objetivo de educar a sus hijos aún por nacer. Años antes de que los pequeños lleguen a la edad para entrar en la escuela, los padres ya se preocupan por comprar o alquilar viviendas cerca de instituciones educativas. Estas viviendas situadas alrededor de guarderías, escuelas primarias, colegios e institutos son de precios extremadamente altos y, además, son difíciles de encontrar. Las jornadas escolares en China son largas, y aparte de ello, muchos niños y jóvenes reciben formaciones adicionales en centros privados que ofrecen cursos extracurriculares de apoyo o enseñanza y formación de diversas especialidades como son instrumentos musicales, artes o lenguas extranjeras. La vida de un niño corriente, e incluso la de toda su familia, gira en torno a su educación a lo largo de los años de su crecimiento, normalmente hasta el Gao Kao, que es el examen nacional para acceder a estudios superiores.

³ Kim (2004 citad. en Yu y Suen 2005: 18) explica que la «education fever», fiebre educativa, se refiere al fenómeno de una obsesión nacional con la educación, particularmente el empeño y apoyo de los padres para el logro y éxito académico de sus hijos.

En líneas generales, el sistema educativo evalúa a los estudiantes exclusivamente según sus rendimientos académicos, más específicamente, de acuerdo con los resultados que obtienen en los exámenes. Asimismo, el criterio habitual para evaluar a un profesor o maestro también reside en las notas de sus alumnos. Del mismo modo, una institución educativa se considera buena cuando sus alumnos reciben buenas calificaciones. Las notas que obtiene cada alumno no es asunto privado, sino noticia pública y objeto de comparación. A lo largo de las educaciones primaria y secundaria, después de cada examen, se publica una lista con todos los nombres, calificaciones, así como el lugar que ocupa cada uno entre todos los candidatos, ocasionando así gran estrés para pequeños, jóvenes, sus familias y profesores. Viven en una agobiante lucha por obtener mejores calificaciones hasta el examen Gao Kao, que es la culminación de toda la competición, el estrés y también de la esperanza.

Se puede afirmar que el Gao Kao es el examen más relevante en China. Tiene tanta repercusión en toda la sociedad que, cada año, en los días del examen, las calles que conducen directamente a los centros de examen se cierran al público, ofreciendo servicio único a los estudiantes; se movilizan policías para asegurar una correcta realización del examen; la televisión, radio, prensa y otros medios de comunicación dirigen reportajes alrededor del tema, etc. Es decir, la atención de toda la sociedad está focalizada en ello.

El factor primordial que hace el examen tan trascendental es que el resultado afecta directamente la dirección inmediata de la vida de los jóvenes. El enorme desequilibrio entre los incontables candidatos y las pocas plazas disponibles en las universidades e instituciones superiores convierte el Gao Kao en una de las competencias más feroces. Aunque una mayor parte de los estudiantes pueden seguir su estudio después del instituto, son distintos niveles y categorías de la educación superior. La cantidad de estudiantes que consiguen la admisión en un grado universitario no llega a la mitad del número total de solicitantes. Los títulos o diplomas de otras categorías de la educación superior no están igualmente apreciados como los del grado. Las universidades y los grados, por su parte, también están jerarquizados. Existe mucha diferencia entre las instituciones y los centros en varias vertientes, incluyendo la calidad académica, los recursos en distintos niveles, el ambiente académico, entre otras. El prestigio de una

universidad puede proporcionar más facilidad a sus alumnos en la sociedad que otra. Es decir, el Gao Kao no sólo determina si un joven puede acceder a la educación superior, y en cuál centro va a recibirla, sino que también en cierto sentido, determina el punto de partida de su carrera profesional. «In traditional China, the imperial examination is a narrow gate. Those who pass are privileged to be wealthy and successful. Changing one's life through examination is still a key gate for most children in contemporary China», afirma el documental *China Gate* (Wang 2011). En ello un estudiante expresa que «Huining is a very poor place, nothing can change our fate other than knowledge. I hope I can achieve success in life with my own hand through studying». «There is no room for education in all-round development before the final exam», un profesor revela, «[t]here is only one goal in the final year, and that's the exam. There is only one path».

Para lograr una mayor rentabilidad, las clases se desprenden de la exploración y participación por parte de los estudiantes, dejando el mayor tiempo posible para que los profesores impartan la clase, expliquen y analicen los contenidos que entran en los exámenes. Tradicionalmente, el docente ejerce un papel de protagonista absoluto en el aula, y muchas veces es el único que habla en la clase. A los alumnos, en cambio, les corresponde el papel receptor. No suelen hacer preguntas o expresar sus ideas u opiniones en clase. La disciplina rige en todos los aspectos en los centros educativos. Se exige silencio por parte de los alumnos, a no ser que el profesor les indique contestar alguna pregunta. El prototipo de un buen estudiante es uno que escucha atentamente en la clase, mantiene el silencio, toma notas, y sigue estudiando durante los intervalos entre clases.

En efecto, con el propósito de obtener mejores notas, los estudiantes tienen que invertir largas horas en el estudio. Tanto es así que, en las provincias donde hay una mayor competencia, durante el último curso antes del Gao Kao, los estudiantes prácticamente pasan el día entero estudiando. A excepción de pocas horas para dormir, ir a clases, repasar y hacer interminables ejercicios de práctica constituye prácticamente la rutina de un estudiante. En su documental *Are Our Kids Tough Enough? Chinese School* (BBC 2015), BBC comenta que «Chinese education is based on authority, discipline and ruthless competition». Dichas palabras son un resumen agudo acerca del fenómeno educativo chino.

Después del Gao Kao, los pocos afortunados que logran calificaciones satisfactorias empiezan sus estudios universitarios. En comparación con la etapa anterior, la vida universitaria es mucho más relajada. Aunque siguen siendo significativas, las calificaciones de los exámenes dejan de ser la prioridad capital para muchos. Surgen diversas nuevas metas, entre ellas, la obtención de certificados de diversos ámbitos que pueden ser útiles profesionalmente. El estilo didáctico a nivel universitario no presenta cambios radicales. El modelo mediante el cual el profesor enseña y el alumno escucha sigue vigente. La modificación más obvia consiste quizás en la intensidad de la didáctica y el aprendizaje.

Lamentablemente, las calificaciones, los títulos, diplomas y certificados han superado los propios conocimientos y se han convertido en objetivos y finalidad de la educación de manera general. En este sentido, la educación china está claramente marcada por la competencia y el utilitarismo. El sistema educativo está orientado al examen. Los exámenes ya no consisten, simplemente, en una manera de evaluar el resultado de las actividades pedagógicas, sino más bien el fin y el eje. Los exámenes deciden los contenidos didácticos mucho más que el currículo. La enseñanza se basa mayoritariamente en una metodología tradicional y rígida. Todas esas características y tradiciones de la educación china están reflejadas en el aula de ELE.

1.2. Historia de la enseñanza de ELE en China

La enseñanza de la lengua española en China no comenzó de manera oficial hasta mediados del siglo pasado. Fue en 1952, cuando se fundó el primer departamento de español, lo que marcó la génesis de dicha asignatura en el país oriental. Actualmente, el español se ha convertido en una de las lenguas extranjeras más aprendidas en China. En las páginas que siguen, vamos a trazar sucintamente la historia de la enseñanza de ELE en el gigante asiático. Asimismo, exploraremos algunos aspectos y características del aula de ELE en la actualidad en China.

1.2.1. Comienzo de la enseñanza-aprendizaje de las LE en China

a. Un imperio impermeable y un rechazo a las lenguas extranjeras

La historia de la enseñanza del español en China es relativamente corta, con tan sólo de unos sesenta años. De hecho, ningún idioma extranjero posee raíz profunda en el país oriental. La dinastía Qing (1636-1912), el último imperio chino, era el estado más poderoso entre las naciones orientales de su alrededor. En su libro *The Rise of Modern China*, Hsü (2000: 106,130) señala que por virtud de su excelencia cultural, afluencia económica, poder militar y vasta extensión territorial, el imperio ocupaba el lugar prominente en el Este de Asia durante dos milenios. Los eruditos y mandarines estaban a su vez demasiado orgullosos de su herencia cultural como para admitir la necesidad de cualquier aprendizaje de lo extranjero. La autosuficiencia y soberbia, junto con algunos otros factores políticos, contribuyeron a que el emperador impusiera una política de aislacionismo durante el transcurso del siglo XVIII.⁴ La complacencia etnocéntrica de los intelectuales confucianos y la impermeabilidad de la cultura china a los estímulos externos obstaculizaron cualquier proceso de modernización de China en ese siglo. El aprendizaje de las lenguas extranjeras era, por lo tanto, innecesario y no deseado.

⁴ Como Hsü (2000: 161) anota, a la petición del intercambio comercial con China del Reino Unido, la dinastía Qing no mostró ningún interés. El emperador Qianlong anunció: «We possess all things. I set no value on objects strange or ingenious, and have no use for your country's manufactures».

b. Los Tratados desiguales y las escuelas de misioneros

Mientras que China se acomodaba en el autoabastecimiento y aislamiento⁵, la energía generada por la Revolución Industrial y la idea de progreso propulsaron a Occidente hacia una expansión en el resto del mundo. Los conflictos entre China y Occidente eran inevitables debido a, entre otras, las diferencias conceptuales de las relaciones internacionales, el comercio y la jurisprudencia (Hsü 2000: 192). La Primera Guerra del Opio (1840–1842) entre el Reino Unido y China fue uno de los resultados de dichas discrepancias. La recompensa del triunfo de los británicos fue la firma del Tratado de Nanjing, con lo cual abrieron la puerta de la cerrada sociedad china. A partir de ese momento, el mundo exterior empezó a desempeñar un papel importante e influir considerablemente en la historia moderna⁶ del país. En los años que siguieron, se firmaron varios tratados entre países occidentales y la corte Qing, debido a las derrotas militares del imperio y las consiguientes situaciones desfavorables en las cuales se encontraba. Como indica Martín Ríos (García–Noblejas 2012: 194), los llamados *Tratados desiguales*⁷ que el gobierno Qing se vio obligado a firmar en la segunda mitad del siglo XIX, convirtieron a China en un país semicolonial. A pesar de la situación frustrada en la política, las fuerzas militares occidentales abrieron paso a la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en China.

La apertura de puertos y el establecimiento de colonias facilitaron el trabajo de los misioneros. Precisamente fueron ellos quienes dieron un primer paso en la enseñanza

⁵ El «aislamiento» aquí no se refiere a un retiro completo de la escena mundial, ya que la dinastía mantenía algunos contactos, aunque mínimos, con el exterior. Más bien nos referimos a una actitud reticente con respecto a las comunicaciones e intercambios con lo ajeno, y también al hermetismo debido a las políticas aislacionistas.

⁶ En la historia china, la delimitación de la historia moderna es distinto que el concepto de la historia moderna occidental. Concretamente, la historia moderna china empieza en 1840 y termina con la creación de la república en 1949.

⁷ Hsü (2000: 192) explica la razón por la que se denominan Tratados desiguales: «Because they were not negotiated by nations treating each other as equals but were imposed on China after a war, and because they encroached upon China's sovereign rights, they have been dubbed 'unequal treaties,' which reduced China to semicolonial status».

y difusión de LE en China. Fundaron varias escuelas eclesiásticas en aquellas ciudades que de acuerdo con los tratados, era permitido el comercio internacional. Estas escuelas modernas introdujeron una manera de enseñar totalmente distinta a la educación tradicional del imperio (Wang *et al.* 1994: 234). A partir del año 1865, se abrieron sucesivamente cursos de inglés en estas escuelas eclesiásticas (Gu 1995: 231). Con la entrada de los años 90 de ese siglo, la enseñanza de la lengua inglesa ya se impartía de manera general en esos centros, e incluso en algunos centros se empleaba como la lengua didáctica (Sun 2000: 322). Estas fueron las primeras instituciones que enseñaban LE al público en China.⁸ A pesar de todo ello, en la sociedad todavía existía una actitud prejuiciada hacia lo foráneo. Los idiomas extranjeros se llamaban «lenguas bárbaras»⁹ en aquel tiempo. El rechazo por parte de los más conservadores a los idiomas extranjeros fue de tal magnitud que se consideró incluso una vergüenza su aprendizaje (Sun 2000: 302-303).

c. El Movimiento de Autofortalecimiento y el Tongwen Guan

Habría que esperar más tiempo hasta que la propia China sintiese la necesidad de aprender lenguas extranjeras. El imperio Qing sufrió un gran golpe al fracasar en la

⁸ Hay que tener en cuenta que con «las primeras instituciones», nos referimos a las primeras con enseñanza al público. Ya que antes de éstas, la corte Qing también había organizado alguna vez el aprendizaje de ciertas lenguas extranjeras, aunque el número de los aprendices fue bastante reducido, aparte de que existía una exigencia estricta de la identidad de los aprendices. Por poner un ejemplo, el Tratado de Kyakhta (1727) entre China y Rusia permitió a Rusia mandar alumnos a estudiar chino a Pekín con una estancia de diez años. Entonces el gobierno imperial Qing sentía la necesidad de que existiese una instrucción del ruso y eligió a veinticuatro alumnos para estudiarlo: «Twenty-four students were chosen [...] from members of the Eight Banners to study Russian and Latin for five years. At the end of the period, examinations were held and the two best candidates were given official appointments of the eighth or ninth rank» (Hsü 2000: 118).

⁹ Como se puede ver en las páginas anteriores, el pueblo chino tenía un alto concepto de su propio país y cultura. El término 夷人 (gente bárbara) era utilizado para referirse a toda la población foránea de manera general durante aquella época. Paralelamente, las lenguas habladas por los pueblos extranjeros tenían la denominación 夷语, es decir, lenguas bárbaras.

Segunda Guerra del Opio (1856-1860). La clase gobernante se dio cuenta de la necesidad de asimilar las avanzadas tecnologías occidentales, y del aprendizaje de sus idiomas. Fue esa ocasión que fomentó la creación de la primera institución oficial de enseñanza de LE en China (Sun 2000: 298). «The bitter lesson of the 1860 peace settlement promoted a complete about-face in Prince Kung's [el príncipe Gong]¹⁰ attitude toward the foreigners. [...] He came to respect and even admire the British power» (Hsü 2000: 266). En definitiva, mediante sus tratos con los extranjeros, el príncipe Gong se dio cuenta de la superioridad del armamento occidental. Desarrolló una nueva política que consistía en constituir una fuerza militar con el propósito de conseguir un «autofortalecimiento». A pesar de enfrentar a una oposición mayoritaria por parte de los mandarines conservadores, ganó el apoyo de algunos con mentalidades progresistas de alto rango tanto en la capital como en algunas provincias (Hsü 2000: 266-267, Sun 2000: 302). Llegaron a implementar el Movimiento de Autofortalecimiento. Las escuelas y la educación formaban parte importante del movimiento, teniendo como objetivo formar a personas especializadas en la traducción, diplomacia, ingeniería, tecnología, y ámbito militar. Con la propuesta del príncipe Gong, se estableció el Tongwen Guan¹¹ en Pekín en el año 1862 (Hsü 2000: 270).

Tongwen Guan fue la primera institución oficial regulada de enseñanza de LE en China. Aunque se creó como una academia de enseñanza exclusiva de LE, con el tiempo se transformó en una institución integral de estudios occidentales (Sun 2000: 303). Así pues, se marca además el inicio de la educación occidental en el país oriental. Al no contar con profesores chinos cualificados, fueron misioneros occidentales los primeros en enseñar allí (Hsü 2000: 270-271). Lamentablemente, el español no se encontraba entre las lenguas enseñadas en Tongwen Guan. Solo inglés, francés, ruso, alemán y chino eran los idiomas enseñados en esta institución. Seguidamente, en Shanghai (1863), Guangzhou

¹⁰ Hermano del emperador Xianfeng. Ocupaba cargo importante cuando se produjeron los enfrentamientos entre China y el Occidente. Fue una figura destacada en el Movimiento de Autofortalecimiento.

¹¹ Nombre original: 京师同文馆. «Tongwen Guan» es la transcripción fonética del nombre. Otra traducción aportada por Santos Rovira (2011: 12) es el *Instituto de Idiomas de la Capital*.

(1864), Fuzhou (1868), Xinjiang (1887), Taiwán (1888), Huichun (1889) y Wuchang (1893) aparecieron sucesivamente instituciones análogas (Hsü 2000: 270, Sun 2000: 299, Santos Rovira 2011: 12).

A pesar del esfuerzo estatal, no era fácil que la población cambiase su perspectiva de modo inmediato: no mostraba mucho interés en el aprendizaje de LE. En cuanto a Tongwen guan, Hsü (2000: 271) revela que la calidad de los estudiantes era bastante baja: «The quality of students, however, was rather low, since few good Manchu or Chinese families would send their sons, with the result that a considerable portion of the student body consisted of middle-aged mediocrities enrolled for a pension». El desarrollo e influencia del Movimiento de Autofortalecimiento continuó hasta los años noventa. Se fue retirando gradualmente después de la firma del Tratado de Shimonoseki con Japón, debido a la derrota del imperio en la Primera Guerra Sino-Japonesa (Sun 2000: 298).

A pesar de ello, aquellas academias establecidas a lo largo del movimiento emprendieron la enseñanza de LE en China, hecho innovador que rompió una larga tradición y normas en una sociedad bastante conservadora. Tal y como indica Santos Rovira (2011: 12-13):

Todas estas instituciones jugaron un papel clave en el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras en China, ya que abrieron la puerta a que el conocimiento, no solo de los idiomas, sino también de la cultura de otros países, fuera accesible a un número cada vez mayor de habitantes del imperio del centro. Gracias a ello se fueron forjando mentes más abiertas hacia lo foráneo y allanando el camino para futuras transformaciones políticas y sociales.

Tongwen Guan y las escuelas análogas creadas por parte de la autoridad china marcaron un cambio de actitud social hacia el extranjero. Sin este comienzo, China tardaría más en tomar iniciativas para comunicarse con el mundo exterior. El pueblo chino también empezó a adaptar su perspectiva hacia el aprendizaje de LE, con una actitud cada vez más tolerante.

d. La nueva república y el nuevo ambiente para las lenguas extranjeras

Después de la conclusión de largos años de guerras y la fundación de la República Popular China, el ruso se convirtió en la lengua extranjera más importante en China, y logró un lugar relevante en la educación china. Esto se debe a que entre la nueva China y la URSS se establecieron estrechas relaciones y cooperaciones. Otras lenguas no recibieron gran atención hasta finales de los cincuenta del siglo pasado, cuando se produjo el enfriamiento de las relaciones entre la República Popular y la Unión Soviética. A partir de aquel entonces, se inició verdaderamente la difusión de diversas lenguas extranjeras en China. El inglés volvió a ocupar un lugar dominante como había ocurrido antes de la fundación de la república en 1949 (González Puy 2012 n.p.).

1.2.2. Fundación del primer departamento de español

Los primeros contactos entre España y China se pueden remontar al siglo XVI, llevados a cabo por los comerciantes y misioneros españoles que pisaron tierra china. No obstante, «ese primer ímpetu español no sólo no se consolidó sino que se apagó tras la desintegración del imperio español. Las relaciones entre España y China iniciaron así un largo período de silencio. [...] No existe, pues, una tradición antigua de enseñanza del español en China» (Fisac 2000 n.p.).

Fue una «curiosa circunstancia» la que determinó la incorporación de la filología hispánica a las aulas universitarias chinas (Fisac 2000 n.p.). Poco después de la fundación de la República Popular China en 1949, en octubre de 1952, se celebró en Pekín la Conferencia de Paz de la Zona Asia-Pacífico, con la participación de delegados de treinta y siete países de Asia, Australia, así como varios países latinoamericanos (Deng 2005). Debido a que «solamente había en China una persona que hablara español: el profesor Meng Fu», y existía la inminente necesidad de atender a «alrededor de 50 delegados de diversos países hispanohablantes como Colombia, Chile, Ecuador, Méjico y Perú» (Santos Rovira 2011: 16), se reclutaron quince estudiantes de estudios de la filología francesa para convertirlos en intérpretes para los representantes hispanohablantes. En tan

solo quince días, estos alumnos recibieron un curso intensivo de español (Fisac 2000 n.p.). Cen Chulan, una de las quince estudiantes y años más tarde catedrática de la Facultad de Español de la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín, cuenta cómo se creó la primera sección de la lengua española después de la conferencia:

[T]erminamos nuestro trabajo de intérpretes en diciembre de 1952 y regresamos al Instituto. Nos licenciarnos en la Facultad de Francés. La dirección del Instituto decidió que dos compañeros y yo nos quedáramos en el Instituto a trabajar como profesores ayudantes, pero que pasáramos a estudiar español durante tres meses con aquel único profesor chino, el Sr. Meng Fu, para ser futuros docentes de español. Entonces se fundó oficialmente la sección de español en la Facultad de Alemán, Español y Francés del Instituto de Lenguas Extranjeras de Pekín. (Fisac 2000 n.p.)

Así pues, se fundó el primer departamento de español en el año 1952. Con ello se emprendió el curso regular de la licenciatura en español en la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín, lo que marcó el primer paso de la enseñanza de la lengua española de manera oficial en China (Lu 2000: 35).

Los primeros años después de la fundación del departamento, el trabajo docente resultaba enormemente complicado a causa de la carencia de profesores (Zhao 1998: 29). La llegada de la profesora española María Lecea a Pekín en el año 1955,¹² marcó el comienzo de la incorporación de profesores nativos de la enseñanza de ELE en China (Álvarez Tudela 2014). «La mítica pareja española María Lecea y su marido Ataúlfo Melendo ayudaron a formar la primera generación de profesores e hispanistas chinos» (González Puy 2012 n.p.). Cen Chulan, una de los primeros profesores de español en China como se ha mencionado antes, recuerda: «Tuve la suerte de ser una de sus tres primeros discípulos chinos [...] Gracias a ella y a su esposo, el profesor Ataúlfo Melendo,

¹² «Lecea había salido de España en 1939 con destino a la URSS, donde permaneció siete años. Allí se graduó en Lengua y Literatura española y trabajó como profesora en la Universidad de Moscú. De ahí se trasladó a Pekín, gracias a un programa de colaboración entre los dos países y permaneció una larga temporada, hasta finales de los años 80» (Álvarez Tudela 2014).

terminamos los estudios universitarios de lengua castellana en un año y nos graduamos» (Cen 2004).

1.2.3. Desarrollo de ELE en la segunda mitad del siglo XX

En la segunda mitad del siglo XX, la enseñanza de ELE en China tuvo dos periodos de gran desarrollo y sufrió un gran retroceso. En lo que concierne a los desarrollos, Lu Jingsheng, catedrático y decano de la Facultad de Filologías Occidentales de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai, indica (Lu 2000: 35) que uno fue en la primera mitad de los años 60, y el otro durante la década del 70. El impulso fundamental para el desarrollo de ELE durante ese primer periodo fue las incipientes relaciones diplomáticas y económicas entre China y algunos países hispanoamericanos, sobre todo, Cuba, con quien China estableció relaciones diplomáticas en 1960. En ese mismo año, cuatro universidades crearon departamentos de español: la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai, la Universidad de Pekín, la Universidad Normal de la Capital y el Instituto de Lenguas Extranjeras de Luoyang (Lu 2000: 35).

Entre 1964 y 1966, se enviaron oficialmente a 240 estudiantes de español a ese país del caribe para conseguir una mejor formación lingüística, representando un 16% del total de los estudiantes de lenguas extranjeras enviados al exterior (González Puy 2012 n.p.). Hasta el año 1966, se establecieron varias facultades de filología hispánica en varias universidades más: la Universidad de Nanjing, la Universidad de Estudios Internacionales de Guangdong, la Universidad de Comercio y Economía Internacional y la Universidad de Estudios Internacionales de Xi'an (Zhao 1998: 30). Desgraciadamente, este notable progreso no perduró, siendo interrumpido por un movimiento político de la época.

Se inició la Gran Revolución Cultural Proletaria en el año 1966 y duró 10 años. A lo largo de ese periodo, la escolarización fue extremadamente irregular (Lam 2005: 40). A pesar de haber un ambiente desfavorable, la entrada en la ONU en 1971, así como el establecimiento de relaciones diplomáticas con Chile, México o España en 1970, 1972 y 1973, respectivamente, ocasionaron grandes demandas de personas instruidas en letras

hispánicas (Lu 2000: 37). A partir de este instante se produjo una tímida apertura por parte de ciertas escuelas y universidades a fin de formar expertos para fortalecer las relaciones con Occidente (Santos Rovira 2011: 14).

Al concluir la revolución en 1976, el sistema educativo se empezó a restablecer y reanimar gradualmente. Unos años más tarde, China inició la política de la Reforma y Apertura, que implicaba una transformación dentro del país y una apertura hacia el mundo exterior. Ese cambio supondría un gran impulso en la expansión de la enseñanza-aprendizaje de LE, así como la difusión de las culturas extranjeras en el país. Para complementar y ofrecer apoyo a las actividades docentes que se realizaban en las universidades, entre 1979 y 1980 se fundaron dos asociaciones dedicadas a la promoción y difusión de la lengua y cultura hispánicas en China. La primera, la Sociedad China para la Enseñanza e Investigación de las Lenguas Española y Portuguesa, dedicada a ayudar en las tareas docentes e investigadoras a los diferentes departamentos de español y portugués en las universidades públicas chinas, así como a unificar programas de estudio y exámenes. Y la segunda, la Asociación de Estudios de Literatura Española, Portuguesa y Latinoamericana, dedicada a promover y difundir el conocimiento y la investigación sobre dichas literaturas en China (Santos Rovira 2011: 19).

Con el tiempo, no solo se aumentó el número de estudiantes en la carrera de español, sino también el de los profesores, que «ascendió de 11 en 1956 a 174 en 1983». Además, a partir de 1979, se abrieron sucesivamente programas de postgrado en los departamentos de la lengua española, «elevando el estudio del español a un nivel académico más alto» (Lu 2000: 37). A partir de la década de los 90 el español comenzó a disfrutar de su mejor etapa de su historia en China (Santos Rovira 2000: 18).

1.2.4. Desarrollo de ELE en el siglo XXI

Hasta el momento, en un contexto mundial globalizado, el Ministerio de Educación de la República ha autorizado más de 60 idiomas como carrera en las universidades e instituciones superiores. En los últimos años, son cada vez más los

eventos mundiales que se celebran en el país asiático: los juegos olímpicos, las exposiciones mundiales, así como variadas reuniones y conferencias regionales y globales, etc. Entre ellos, los Juegos Olímpicos de Pekín celebrados en 2008 han generado un mayor impulso al estudio de los idiomas extranjeros — se levantó una tormenta de aprendizaje de inglés en toda la nación. Cabe destacar también el ingreso de China en la Organización Mundial del Comercio en el año 2001, con lo cual China extendió significativamente su comercio internacional. Así pues, se ha creado una gran demanda de personas que dominan las lenguas extranjeras en el mercado laboral. Consiguientemente, el número de estudiantes que optan por una carrera de algún idioma extranjero va aumentando.

En cuanto a la lengua española, citamos los comentarios de González Puy (2012 n.p.), directora del Instituto Cervantes de Pekín:

Por su discreta trayectoria histórica en China, el español había sido etiquetado hasta hace muy poco como un *xiao yu zhong* (lengua minoritaria), en función de su limitada popularidad y difusión en el país. Sin embargo, en los últimos cinco años está cobrando una extraordinaria vitalidad: continúa desarrollándose a un ritmo exponencial. [...] Cada día se hace más patente que China tiene puesta su mirada en el mundo en español.

Las crecientes cooperaciones e intercambios comerciales entre China y los países hispanoamericanos se convirtieron en un factor primordial que promueve el aprendizaje de español en China. Según Karg (2015), en el año 2014 el intercambio comercial China-América Latina superó los 240 mil millones de dólares. Ese tipo de cooperaciones siguen desarrollándose, creando en China una demanda de personas con dominio del español. Paralelamente, se ha producido un crecimiento extraordinario en el número de universidades que ofrecen el grado de español y, por ende, el número de alumnos que escogen estudiar dicha carrera. También se está incrementando la cantidad de academias privadas, colegios e institutos oficiales que han abierto cursos del español.

Por su parte, España también se ha contribuido a la promoción de su lengua y cultura en el país asiático:

El día 14 de julio de 2006 el Instituto Cervantes asumió el famoso compromiso, esbozado por Miguel de Cervantes, en el prólogo de la segunda parte del Quijote: la dedicatoria al Conde de Lemos. Ese “colegio español”, que reclamaba con urgencia “el grande emperador de la China” en una carta “en lengua chinesca” abrió sus puertas [...] en el corazón de Beijing. (González Puy y Ugarte Farrerons 2006: 455)

Otro hecho significativo para la difusión de la lengua de Cervantes en China ha sido la firma del *Memorando de entendimiento en materia educativa* y el *Acuerdo de reconocimiento de títulos y diplomas* entre el Ministerio de Educación chino y el español en octubre de 2007 (Marco Martínez y Lee Marco 2010: 7). Dicho reconocimiento y cooperación educativa supondrá un vigoroso impulso para que la educación española entrara en la opción de los ciudadanos chinos. Desde aquel entonces, se ha visto un crecimiento extraordinario en el número de estudiantes chinos que salen a estudiar a España.

Más recientemente, a comienzos del año 2018, el Ministerio de Educación de China anunció la inclusión del idioma español, alemán y francés en el plan de estudios en la educación secundaria.¹³ La aplicación del nuevo plan supondría que a partir del nuevo de curso académico en otoño de 2018, múltiples instituciones de la educación secundaria van a estrenar la asignatura de español.

¹³ Ministerio de Educación de la República Popular China <http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2018n/xwfb_20180116/mtbd/201801/t20180117_324939.html>.

1.3. Situación actual de la enseñanza de ELE en las universidades chinas

Las actividades didácticas de ELE en China se desarrollan sobre todo en las universidades. Aunque se están abriendo centros privados donde se imparte el español, un gran porcentaje de ellos sigue el modelo didáctico de los centros universitarios. Así pues, nos limitamos a presentar y analizar someramente los distintos aspectos la enseñanza de ELE en las universidades chinas.

1.3.1. Plan de estudios

a. Programa

Debido a regulaciones autoritarias, el programa de los grados/licenciaturas ofrecidos por distintas facultades universitarias de español/filología hispánica apenas dista el uno del otro. Como hace constar Chang (2004): «Todos los centros docentes de China, especialmente los centros públicos, tienen su objetivo y pauta de trabajo obviamente establecidos». El programa del grado en español consta de cuatro años de formación. Se dividen en dos etapas: los cursos básicos y los superiores, regulados por el *Programa de Enseñanza para Cursos Básicos de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas* y el *Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua española en Escuelas Superiores Chinas*, respectivamente. Muchas universidades tienen convenios con algunas universidades de los países hispanohablantes. En estos casos, sus alumnos pueden optar por cursar su tercer año académico en un país hispánico.

b. Objetivos

Con respecto a los objetivos didácticos, aparte de las competencias básicas de la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión oral, y la expresión escrita, también se exige la habilidad traductora entre el chino y el español. Asimismo, los conocimientos básicos de la literatura, historia y cultura del mundo hispánico forman parte del currículo.

c. Asignaturas

En cuanto a las asignaturas, aunque haya diferencias mínimas, las mismas son bastante similares entre un departamento y el otro. En general, se distinguen tres tipos de asignaturas universitarias en China: las comunes, las específicas, y las optativas. Las asignaturas comunes son las que se aprenden todos los estudiantes universitarios, normalmente consisten en la *Teoría básico del marxismo*; la *Ideología de Mao Zedong*, *teorías de Deng Xiaoping* y los «tres representatividades»; la *Teoría y entrenamiento militar*; la *Situación actual y la política*; la *Educación física*; y el *inglés*, etc. Las asignaturas optativas son las que los estudiantes pueden elegir según su interés. Luego son las asignaturas específicas de cada especialidad, en este caso, las pertinentes a la lengua española. En *¿Qué estudian los alumnos de español de China?* Chang (2004) enumera las asignaturas de la facultad de español de la Universidad Pedagógica de la Capital:¹⁴

Curso académico	Semestre	Asignatura	Horas
Primer curso	1	Lengua española	14 horas/semana
		Conversación	2 horas/semana
	2	Lengua española	10 horas/semana
		Lectura	3 horas/semana
		Comprensión auditiva	2 horas/semana
		Conversación	2 horas/semana
Segundo curso	3	Lengua española	8 horas/semana
		Lectura	4 horas/semana
		Comprensión auditiva	2 horas/semana
		Conversación	2 horas/semana
	4	Lengua española	8 horas/semana
		Lectura	4 horas/semana

¹⁴ Las asignaturas que se imparten prácticamente siguen igual en la actualidad.

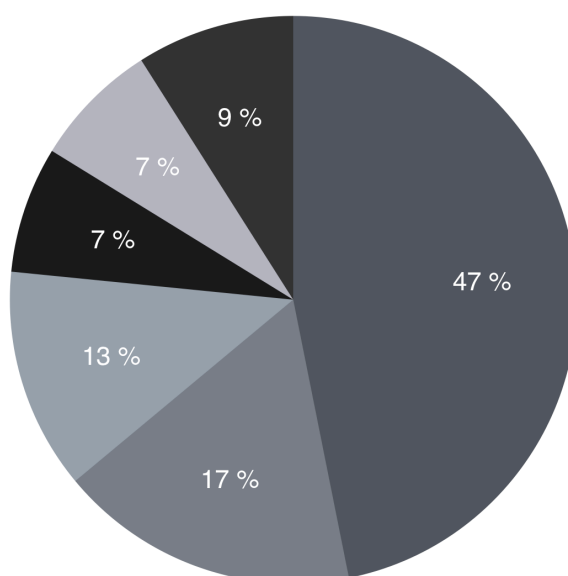
		Comprensión auditiva	2 horas/semana
		Conversación	2 horas/semana
		Cultura española	2 horas/semana
Tercer curso	5	Lengua española	6 horas/semana
		Lectura de las Prensas	4 horas/semana
		Comprensión audiovisual	2 horas/semana
		Culturas latinoamericanas	2 horas/semana
	6	Lengua española	4 horas/semana
		Lectura de la Prensa	4 horas/semana
		Traducción español – china	2 horas/semana
		Composición	2 horas/semana
		Lexicología española	2 horas/semana
		Comprensión audiovisual	2 horas/semana
cuarto curso	7	Literatura latinoamericana	3 horas/semana
		Noticias televisivas españolas	2 horas/semana
		Traducción chino – española	2 horas/semana
		Interpretación / Traducción oral	2 horas/semana
		Redacción de la tesis	2 horas/semana
		Conocimientos de comercio	2 horas/semana
	8	Literatura española	3 horas/semana
		Noticias televisivas españolas	2 horas/semana
		Traducción chino – española	2 horas/semana
		Interpretación / Traducción oral	2 horas/semana
		Redacción práctica	2 horas/semana
		Redacción de la tesis	2 horas/semana

Para poder observar de manera más clara la distribución del tiempo de cada asignatura y de las destrezas lingüísticas, presentamos a continuación en gráficos las horas semanales

en total de las asignaturas a lo largo de los cuatro años académicos, así como el porcentaje del tiempo que ocupan las asignaturas centradas en la gramática, la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión escrita, la expresión oral, y la traducción:

Asignatura	Horas
Lengua española	52
Lectura	19
Comprensión auditiva	14
Traducción	10
Conversación	8
Redacción	8
Literatura	6
Cultura	4
Comercio	2

- Gramática
- Comprensión lectora
- Comprensión auditiva
- Expresión oral
- Expresión escrita
- Traducción



Se puede observar que las competencias lingüísticas no se trabajan de manera integral, sino que se abordan separadamente en distintas asignaturas y en diferentes proporciones. La *Lengua española* es la asignatura predominante en el programa, ocupando casi la mitad del tiempo lectivo. Dicha asignatura consiste en el aprendizaje sistemático de la gramática y el léxico con el método *Español moderno*, que trataremos con más detalle posteriormente. Se imparte por profesores chinos, que explican la gramática, el léxico, y analizan la sintaxis de los textos didácticos en chino, lengua materna de los alumnos. Yao (2006: 4) advierte: «Durante mucho tiempo, la enseñanza de lenguas extranjeras se ha fijado en la gramática, cuyo papel es prioritario a todos los demás elementos. Esta idea sigue en su posición indiscutible en muchos centros docentes de China». Las asignaturas relativas a la comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita ocupan, respectivamente, el 17%, 13%, 7%, 7% del tiempo total de la enseñanza. La *Conversación* solamente se imparte en los primeros cuatro semestres. Mientras que la *Redacción* se encuentra únicamente en los últimos tres semestres. Por su parte, las asignaturas correspondientes a la traducción constituyen casi un décimo del contenido total, impartándose en el nivel superior. Cabe puntualizar que, aunque hay asignaturas dedicadas a traducción e interpretación, también abundan ejercicios de traducción en la asignatura principal, la *Lengua española*.

d. Metodología

En líneas generales, el método vigente en el aula de ELE en China sigue siendo el tradicional, basándose principalmente en la explicación y el análisis de la gramática y sintaxis, en la memorización de largas listas de vocabulario y en la traducción. Santos Rovira (2011: 70) añade que:

La gramática se presenta de un modo totalmente rígido, como una serie de reglas que hay que memorizar, y se practica a través de ejercicios de enfoque totalmente tradicional: conjugar listas de verbos, rellenar huecos, ordenar frases, sustituir palabras, pasar frases de estilo directo a indirecto y viceversa, etc., con lo que la realización de estos se convierte en una

tarea ardua y tediosa para los alumnos aunque, no obstante, es a lo que están acostumbrados.

Efectivamente, en el *Español moderno*, el método uniformemente empleado en todas las universidades, cada unidad didáctica cuenta con una gran cantidad de ejercicios de uso y práctica de las reglas gramaticales y de traducción. Una gran parte de las asignaturas se imparten en chino por profesores chinos. Aunque sea clase de idioma, el modelo sigue las tradiciones — el docente enseña en un estilo de conferencia, mientras que los alumnos escuchan y toman notas. Lu (2000: 69) señala: «Los estudiantes aprenden español en un ambiente lingüístico y cultural poco hispanizado y tienen pocas oportunidades de practicarlo fuera de clase».

Dicha situación se debe a varias circunstancias históricas y socioculturales del país. Para empezar, tal y como hemos explicado anteriormente, la metodología tradicional es el método pedagógico universal en el sistema educativo chino. Por lo que su aplicación en cualquier aula sería de forma natural y de consentimiento común.

En segundo lugar, en China todavía no existe el grado o postgrado en la enseñanza de ELE. Hace pocos años, la mayoría de los profesores chinos de español se habían formado en la lengua o la literatura hispánica. Y poca atención se ha prestado al ámbito de la metodología didáctica. Las primeras generaciones de los profesores chinos de español aprendieron el idioma bajo el enfoque tradicional y empleaban ese método en su didáctica. Luego, muchos de sus alumnos también se convirtieron en profesores, siguiendo igualmente los patrones de enseñanza de sus profesores. De esta manera se ha heredado la metodología tradicional.

Por último, no nos olvidemos de que la educación china siempre está centrada en exámenes. En el caso de la enseñanza de ELE, además de los exámenes rutinarios de cada centro educativo, se requiere que los alumnos asistan a dos exámenes a nivel nacional durante su formación universitaria. En esos exámenes se le concede un papel central a la gramática. La competencia lectora y la habilidad de traducción también ocupan un lugar importante. De manera que en el aula se trabajan más esos aspectos. Mientras tanto, las destrezas auditivas, orales e interactivas suelen ocupar un papel secundario.

La tradición es muy respetada en China, y debido a complejas circunstancias no prevemos cambios inmediatos en un futuro cercano. No obstante, los docentes chinos van formándose en jornadas, conferencias y cursos de ELE, y en años recientes se están incorporado cada vez más profesores con títulos en la didáctica de ELE. Creemos que en China el método didáctico de ELE, así como la metodología pedagógica en general, están encaminados a una modernización y transformación.

e. Materiales didácticos y recursos de aprendizaje

Prácticamente todos los manuales que se usan en las universidades están editados por profesores chinos. El manual principal es *Español moderno* editado por Dong Yansheng y Liu Jian. También hay una serie de manuales denominada la *Serie de manuales para los estudiantes del español de la educación superior del nuevo siglo*, de la Editorial de educación de las lenguas extranjeras de Shanghai, que incluye *Lectura en español*, *La prensa escrita hispánica—introducción a la lectura*, *Aprender español escuchando*, *Panorama histórico-cultural de España*, *Panorama histórico-cultural de América Latina*, *Hablamos español*, *Curso avanzado de interpretación de español*, entre otros.

El *Español moderno* consiste en una serie de manuales dirigidos a aprendices desde los principiantes hasta aquellos en nivel superior. Es el método que acompaña a cada estudiante chino de español a lo largo de sus cuatro años de formación. Cada manual consta de varias lecciones. Cada lección empieza con dos textos didácticos: una narración y una conversación (a veces otra narración). Les siguen una larga lista de vocabulario y un apartado denominado *Léxico* donde se dan ejemplos del uso de algunas palabras consideradas importantes, sobre todo los verbos. En la siguiente sección de gramática se detallan explicaciones de las reglas gramaticales en chino. La lección concluye con largas páginas de ejercicios.

Los textos didácticos en el manual se han redactado con el objetivo de enseñar el uso de las reglas gramaticales y del léxico. Santos Rovira (2011: 71) opina que esos textos «no reflejan el uso real de la lengua, ya que no son textos auténticos ni verosímiles. Ni las narraciones, que en muchos casos son meras descripciones, ni los diálogos, serían

nunca producidos por un hablante nativo». En lo que atañe a los ejercicios, señala (2011: 70) que: «En ningún momento se han introducido actividades que tengan como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa, así como las destrezas orales». Lu Jingsheng (2000: 101), uno de los más prestigiosos profesores de español en China, concibe perspectivas didácticas distintas: «El único camino para llegar a la meta propuesta es hacer ejercicios intensivos y estructurales, muchas veces repetitivos e incluso monótonos, pero siempre con mucha fuerza». Esa perspectiva es representativa de la de muchos profesores y pedagogos chinos. Como advierte Santos Gargallo (1999: 49): «Los materiales constituyen la exteriorización del método, [...] reflejan una manera de entender la naturaleza del lenguaje [...] Los materiales concretan nuestra particular forma de entender el proceso de enseñanza».

A partir del año 2014 se empezó a publicar una nueva edición del *Español moderno*. Hasta la fecha de la redacción del presente trabajo, se han publicado tres manuales. En comparación con la edición anterior, la imprenta de blanco y negro está sustituida por una de color; las antiguas «lecciones» ahora se denominan «unidades didácticas»; se han hecho varias modificaciones en los textos didácticos, y han incluido un nuevo apartado de «conocimiento sociocultural» con breves introducciones de distintos aspectos de los países hispánicos. A pesar de todo ello, no observamos una transformación o un cambio de lo sustancial del manual, ni el método ni la estructura se ve modificada.

Los recursos didácticos de ELE en China son relativamente escasos. Se tratan, sobre todo, de los manuales mencionados anteriormente. Se ven pocos materiales editados en los países hispanohablantes. Gracias a internet, ahora los estudiantes disponen de abundantes recursos con los cuales pueden aprender.

f. Evaluación

La evaluación se realiza en forma de exámenes al final de cada semestre. A excepción de la clase de Conversación, el resto se hace por escrito. Aparte de esos exámenes preparados por cada profesor de la asignatura, hay dos exámenes nacionales para todos los estudiantes universitarios de español denominados EEE-4 y EEE-8. Estas

pruebas de nivel son organizadas por la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Universidades del Ministerio de Educación. Correspondiendo a las etapas básica y superior del currículo; se llevan acabo al final del segundo y cuarto curso, respectivamente. Los conocimientos de la gramática, el léxico, la comprensión lectiva y la traducción son las principales vertientes que entran en la evaluación. Por poner un ejemplo, aparte de las secciones auditiva y oral, el examen escrito del nivel básico del año 2017 se compone de cinco partes. Las primeras dos son pruebas de conocimientos gramaticales, la tercera del léxico, la cuarta de lectura y traducción, mientras que la última parte se dedica a la traducción de un texto. EEE-4 y EEE-8 quizás son los exámenes más significativos para los estudiantes universitarios de español. Por un lado, en algunos centros se exige la aprobación del EEE-4 para otorgar el título de graduación. Por otro lado, los certificados que se otorgan al aprobar los exámenes son de gran valor en el mercado laboral en China, incluso pueden tener más reconocimiento que los DELE y SIELE.

1.3.2 Profesorado

De manera general, se pueden distinguir cuatro grupos de profesores de español en China:

- i. Las «antiguas generaciones». Son los primeros aprendices de la lengua española en China. Estudiaron el español con recursos sumamente reducidos. Aun así, son los que poseen mejores y más sólidos conocimientos de la gramática. Al igual que Cen Chulan, la catedrática que hemos comentado anteriormente, se integraron al puesto docente tan pronto como se graduaron de la licenciatura en español. Estos profesores, ahora catedráticos, suelen concentrarse en las más antiguas facultades de español y en las universidades más reputadas. Hoy día, muchos de ellos ya se han jubilado.
- ii. El segundo grupo de profesores son graduados de másteres en la lengua y literatura hispánica de universidades chinas. Aún en el presente, son muy

pocas plazas del estudio de doctorado en filología hispánica en las universidades chinas. La mayoría de los centros solamente ofrecen cursos de grado o máster.

- iii. El tercer grupo consiste en docentes que han cursado un máster o doctorado en algún país hispanico, sobre todo en España. Cabe señalar que este grupo de profesores es relativamente nuevo. Puesto que antes del año 2007 no se reconocían los títulos españoles. A diferencia de los docentes graduados en China, este grupo de profesores se formaron en una variedad de especialidades, incluyendo la enseñanza de ELE, la lengua y literatura, la traducción, el periodismo, la historia, e incluso el comercio y el turismo, etc.
- iv. El último grupo está formado por hablantes nativos de español que se han incorporado al equipo docente en China. Cada centro suele tener entre uno y dos profesores nativos. Dependiendo de la facultad, puede haber gran diferencia en cuanto a la formación de esos profesores. Sin embargo, al igual que los docentes chinos, muchos de ellos tampoco cuentan con una formación en la enseñanza de ELE.

Como hemos comentado en páginas anteriores, la carencia de profesores era un gran desafío en los primeros años del desarrollo de la enseñanza de ELE en China. La situación actual ha mejorado, pero la insuficiencia aún se presenta. Muchos centros, sobre todo los recientemente establecidos, sufren la carencia de docentes.¹⁵ No obstante, con el constante crecimiento del número de estudiantes de la lengua española y, además, de la didáctica de ELE, no dudamos de que la cantidad y calidad de los profesores también aumentará.

¹⁵ En una entrevista personal realizada en 2015 con una profesora china, nos comenta que: «Somos seis profesoras chinas y dos nativas en la Facultad de Español. En cada curso tenemos dos grupos, y cada grupo son unos veinte estudiantes. Yo, por ejemplo, tengo que dar dieciocho clases cada semana. Encima, necesito muchas horas para preparar las clases. Estoy muy cansada. Somos muy pocas profesoras para demasiados alumnos. A pesar de esta situación, se van a ampliar plazas de estudiantes. Debería haber más profesores.»

1.3.3. Alumnado

Hoy día, los discentes chinos de español son mayoritariamente estudiantes universitarios del grado/licenciatura en español (la carrera también se denomina *Filología hispánica*). Se trata de un grupo homogéneo, de igual edad y formación académica. En los últimos años, ha emergido un nuevo grupo de estudiantes de español, cuyo número va creciendo con mucha rapidez. Son jóvenes que, después del instituto, deciden salir a estudiar en alguna universidad española, y quienes antes de salir de China, asisten a un curso intensivo de español durante unos meses en centros afiliados a ciertas facultades universitarias de español. El modo y método de enseñanza son iguales a los empleados en las aulas universitarias.

Por otra parte, también hay estudiantes de perfiles heterogéneos, incluyendo niños, personas interesadas en el español, profesionales que necesitan el idioma en su trabajo, gente en preparación para inmigrar a países hispanohablantes, entre otros, que estudian en alguna academia o en el Instituto Cervantes. No obstante, el número de ellos es bastante reducido en comparación con los dos grupos anteriormente mencionados.

Por último, como aludimos anteriormente, con la inclusión del español en el programa de la educación secundaria que empezará en el curso académico en otoño del 2018, los adolescentes van a convertirse en una numerosa parte de estudiantes chinos de español.

Los estudiantes chinos son, en general, estudiantes aplicados. Fisac (2000 n.p.) comenta que «cualquier persona que haya tenido la experiencia de impartir clases a estudiantes universitarios chinos de español coincide en que se trata de alumnos, en su conjunto, motivados y estudiosos». Por la influencia del sistema educativo chino, suelen estar acostumbrados a un aprendizaje rígido y pasivo, a la metodología tradicional y al papel receptor en el aula. No obstante, eso no implica que no puedan adaptarse a otros métodos.

«Mi propia experiencia con estudiantes chinos», según reflexiona Azpiroz (2013: 49), «me ha llevado a cuestionar la afirmación de que los estudiantes chinos disfrutan de escuchar sin participar, memorizar y obedecer al profesor». Asimismo, de acuerdo con su propia experiencia, Littlewood (2000: 32-33) pone en cuestión la afirmación de que los

estudiantes asiáticos obedecen y escuchan pasivamente en clase por voluntad. Los resultados de una investigación que llevó a cabo apoyan su objeción. Respuestas a más de dos mil cuestionarios revelan que:

the stereotype of Asian students as ‘obedient listeners’— whether or not it is a reflection of their actual behaviour in class — does not reflect the roles they would like to adopt in class. They do not see the teacher as an authority figure who should not be questioned; they do not want to sit in class passively receiving knowledge. [...] The results suggest that, if Asian students do indeed adopt the passive classroom attitudes that are often claimed, this is more likely to be a consequence of the educational contexts that have been or are now provided for them, than of any inherent dispositions of the students themselves.

En fin, hemos visto la historia de la enseñanza de la lengua española en la tierra china, su tardío comienzo, difícil desarrollo en los primeros años y rápida expansión en los años recientes; también la situación actual, el resultado y la herencia de las circunstancias históricas. Conviene que siempre la tengamos presente a la hora de plantear nuevas propuestas didácticas. En el tercer y cuarto capítulo, desarrollaremos con más detalle las cuestiones respecto a la situación y presencia de las UF's en el aula de ELE en China, así como nuestras consideraciones en cuanto a una enseñanza dirigida a estudiantes chinos.

Capítulo 2. La fraseología¹⁶

2.1. Definición y breve historia

La *fraseología* se define, según el DLE, como «[p]arte de la lingüística que estudia las frases, los refranes, los modismos, los proverbios y otras unidades de sintaxis total o parcialmente fija» (DLE).¹⁷ Ruiz Gurillo (1997: 21) detalla que la fraseología como disciplina lingüística estudia y analiza los rasgos, función y origen de los fraseologismos. El conjunto del objeto de estudio de dicha disciplina, a saber: las «frases hechas, locuciones figuradas, metáforas y comparaciones fijadas, modismos y refranes, existentes en una lengua, en el uso individual o en el de algún grupo» (DLE),¹⁸ se denomina también *fraseología*.

Los trabajos y aportaciones de Paul, Saussure, Bally, Boer, Isačenko, Casares, Coseriu son algunos de los precursores en la investigación fraseológica de la lingüística europea (Zuluaga 1980: 31-79). El término *fraseología* se acuñó en 1909 por el lingüista ginebrino Charles Bally. Además de dar valor al término, Bally presentó un esbozo de clasificación y algunos indicios de reconocimiento de las unidades (Ruiz Gurillo 1997: 20). En los años que siguieron, los lingüistas soviéticos establecieron las bases e impulsaron de manera pionera el desarrollo de la disciplina. Entre ellos, Polivanov concibió las expresiones fijas como una ciencia lingüística en 1928. Más tarde, en los años cuarenta, Vinogradov estableció los conceptos fundamentales de la fraseología (Penadés Martínez 2012: 3). Cabe mencionar también las investigaciones llevadas a cabo en las entonces Repúblicas Democrática y Federal de Alemania (Ruiz Gurillo 1997: 21-26).

En lo que concierne a la fraseología española, a pesar de su relativa juventud, el interés y atención prestada a su objeto de estudio se puede remontar al siglo XV, cuando

¹⁶ El objetivo de la tesis no es profundizar en aspectos teóricos de la fraseología, sino explorar las posibilidades de su didáctica en ELE. Por tanto, incluimos el presente capítulo introductorio de la fraseología y las UFs, pero no detallado o exhaustivo.

¹⁷ 5ª acepción de *fraseología* en el DLE <dle.rae.es>.

¹⁸ 4ª acepción de *fraseología* en el DLE <dle.rae.es>.

apareció la primera colección de refranes — *Refranes que dizen las viejas tras el fuego*, atribuida al Marqués de Santillana (Ruiz Gurillo 1997: 18, Penadés Martínez 2012: 5). El interés por esas unidades incrementó y a lo largo de los siglos se publicaron varias obras pertinentes, tanto recopilaciones como diccionarios. Según registra Ruiz Gurillo (1997: 18-19), en el siglo XVI se publicó, la compilación de Dimas Capellán en 1510, la de Fernando Arací Benue en 1533, el *Libro de refranes copilado por el orden del abc en el qual se contienen quatro mil y trezientos refranes* de Vallés.

Un siglo más tarde, ya se vieron diccionarios, obras de gramática y colecciones especializadas como el diccionario *Tesoro de la lengua española* de Sebastián de Covarrubias en 1611, el *Espexo general de la gramática en Diálogos* de Ambrosio Salazar en 1614, los *Refranes o proverbios en romance* de Hernán Núñez en 1621, y el *Vocabulario de Refranes y Frases Proverbiales y otras formas comunes en la Lengua Kastellana en que van todos los impresos antes y otra gran copia* de Gonzalo Correas en 1627.

La Real Academia Española confeccionó en el siglo XVIII el *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero sentido de las voces, su naturaleza y calidad con las frases y modos de hablar, los proverbios o refranes y otras cosas convenientes al uso de la lengua*, que es un diccionario general de lengua, pero que incluye numerosa fraseología.

Llegando el siglo XIX, destacan las obras de Sbarbi, entre otras, el *Diccionario de Refranes, Adagios y Locuciones proverbiales, con su exacta o más aproximada correspondencia en francés y viceversa* en 1851, el *Refranero general español* en 1874 y la *Monografía sobre los refranes adagios y Proverbios Castellanos y las obras o fragmentos que expresamente tratan de ellos en nuestra lengua* en 1891. En el mismo año se publicó el *Diccionario de modismos, voces populares y frases hechas, puramente castellanas* de Ramón Caballero.

En el siglo XX vieron la luz abundantes recopilaciones: entre 1921 y 1925, la *Fraseología y estilística castellana* de Julio Cejador, en 1953, el *Refranero general ideológico español* de Martínez Kleiser, el *Diccionario de modismos de la lengua castellana* de Ramón Caballero en 1942, *El porqué de los dichos* de Iribarren en 1956, *El*

refranero español de Tabanera en 1959, *Ciencias del lenguaje o arte de estilo* de Martín Alonso en 1970, la *Fraseología española en su contexto* de Domínguez en 1979, obras del lingüista alemán Werner Beinhauer, los *1000 idiomatische spanische Redensarten, mit Erklärungen und Beispielen* y el *Stilistisch-phraseologisches Wörterbuch Spanisch-Deutsch*, etc.

A pesar de las abundantes publicaciones mencionadas anteriormente, el verdadero estudio lingüístico de la fraseología española no comenzó hasta el siglo pasado. La aportación de Julio Casares, la *Introducción a la lexicografía moderna* publicada en 1950, constituye un hito y uno de los trabajos más destacados en español (Penadés Martínez 2012: 5). En su trabajo, Casares (1992) dedica seis capítulos a las locuciones, frases proverbiales, refranes y modismos; describiendo los conceptos de cada grupo y analizando sus características y otros aspectos como la etimología y usos, etc. Ruiz Gurillo (1997: 20) advierte que el intento de la obra de delimitación y clasificación de construcciones pluriverbales supone un gran avance.

La *Introducción al estudio de las expresiones fijas* de Alberto Zuluaga publicada en 1980 incorpora la metodología de los trabajos de autores como Casares, Coseriu, Isačenko y Bally, etc., en su estudio de la fraseología española. Aborda los rasgos de la fijación e idiomatidad de las unidades, así como su clasificación (Ruiz Gurillo 1997: 26). Aunque se publicó en Alemania, sirvió como punto de partida para las investigaciones posteriores desarrolladas en España sobre la fraseología. Hay que reconocer también las labores de las lingüistas cubanas Zoila Carneado Moré y Antonia María Tristá Pérez, que facilitaron conocimientos de la fraseología desarrollada en la antigua Unión Soviética. No hay que olvidar las aportaciones de las paremiólogas españolas como Julia Sevilla, M.^a Ángeles Calero Fernández y María Conca, entre otras (Penadés Martínez 2012: 6, Corpas Pastor 2003: 18).

Al final del siglo XX surgieron aportaciones que arrancaron de manera espectacular los estudios sobre la fraseología teórica y aplicada en España. Entre ellos están el *Manual de fraseología española* de Corpas Pastor en 1996, los *Estudios de fraseología española* de Martínez Martín en el mismo año, los *Aspectos de fraseología teórica española* de Ruiz Gurillo en 1997, así como *La enseñanza de las unidades*

fraseológicas de Penadés Martínez en 1999, entre otras (Penadés Martínez 2012: 6, Corpas Pastor 2003: 59).

El *Manual de fraseología española* de Corpas Pastor (1996) viene a llenar un hueco en la fraseología española. Se enfrenta al estudio pormenorizado del sistema fraseológico del español desde distintas perspectivas como la formal, semántica, sintáctica y pragmática. Su propuesta de clasificación es una de las más seguidas hoy día en la fraseología española. En palabras de Ruiz Gurillo (1997: 30):

La autora incorpora los avances que ofrece la lexicografía, la pragmática o la lingüística germánica para construir y desarrollar una clasificación que incluye colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Especialmente para estos últimos, Gloria Corpas resuelve problemas existentes desde siempre en la fraseología española.

No obstante, en este manual la autora todavía consideraba la fraseología una subdisciplina de la lexicología. Esto es, su objeto de estudio, las «combinaciones de palabras» subordinan a los fenómenos léxicos (Corpas Pastor 1996: 14-15).

Por su parte, en *Aspectos de fraseología teórica española*, Ruiz Gurillo (1997: 42-44) reconoce la independencia de la fraseología. Asimismo, la considera interdisciplinar, puesto que «a la hora de hablar de fraseología deberán abordarse cuestiones de morfología, de sintaxis, de lexicología y semántica, de pragmática e, incluso, de sociolingüística y psicolingüística, etc.». En esta obra la autora también aborda cuestiones sobre la historia, dominio, propiedades y clasificación de la fraseología, etc.

A partir de entonces son cada vez más los estudios y publicaciones que abordan esta disciplina lingüística. Por mencionar algunas obras colectivas, en 1998 se publicó el volumen colectivo *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual* editado por Gerd Wotjak en el cual se recopilan contribuciones que abarcan, sobre todo, las UFs no oracionales. El libro recopilatorio de las aportaciones de Corpas Pastor (2003: 15) *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos* ofrece «un panorama ilustrativo de la fraseología en español».

Con respecto a las publicaciones periódicas, Julia Sevilla Muñoz creó en 1993 *Paremia*, «la primera revista española y la segunda del mundo dedicada a la conservación

y estudio de las paremias, los enunciados breves y sentenciosos, como los refranes, los proverbios o los aforismos» (CVC)¹⁹.

Cabe mencionar también la *Biblioteca fraseológica y paremiológica*, una biblioteca digital en la plataforma del Centro Virtual Cervantes que reúne publicaciones de estudios fraseológicos y paremiológicos e intenta abordar «los principales problemas que plantean las unidades fraseológicas [...] en cuanto a recursos comunicativos desde diversas perspectivas teóricas, metodológicas y de aplicación práctica» (CVC)²⁰.

En cuanto a los diccionarios dedicados al ámbito fraseológico, se enumeran en la tabla algunas de las obras más recientes:²¹

Año	Obra	Autor
1994	<i>Diccionario fraseológico del español moderno</i>	Fernando Varela Hugo Kubarth
2000	<i>A buen entendedor...: diccionario de frases hechas de la lengua castellana</i>	Margarita Candón Elena Bonnet
	<i>Diccionario Akal del español coloquial: 1492 expresiones y más</i>	Alicia Ramos Ana Serradilla
2004	<i>Diccionario fraseológico documentado del español actual: locuciones y modismos españoles</i>	Manuel Seco Olimpia Andrés Gabino Ramos
2006	<i>Diccionario de clichés: Manual-guía de la principal y actual fraseología tópica castellana</i>	Delfín Carbonell Basset
	<i>Diccionario de refranes, dichos y proverbios</i>	Luis Junceda
2007	<i>Diccionario de fraseología española: locuciones, idiotismos, modismos y frases hechas usuales en español</i>	Jesús Cantera Ortiz de Urbina

¹⁹ *Paremia* <<https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/presentacion.htm>>.

²⁰ *Biblioteca fraseológica y paremiológica*
<https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/default.htm>.

²¹ Algunos de estos diccionarios, aunque sean publicaciones con fechas recientes, no se tratan de la primera edición. Por ejemplo, el *Diccionario de refranes, dicho y proverbios* ya se publicó con ediciones anteriores en 1998 y 2004. La primera edición del *Diccionario de dichos y frases hechas: 5000 dichos y frases hechas diferentes y 3000 variantes de los mismos* se publicó en 1995 bajo el título *Diccionario de dichos y frases hechas*.

2011	<i>A buen entendedor...: dichos, frases y expresiones: su significado y origen</i>	José Luis García Remiro
2011	<i>Diccionario de dichos y expresiones del español: su interpretación al alcance de todos</i>	Jesús Cantera Ortiz de Urbina
2012	<i>Diccionario de dichos y frases hechas: 5000 dichos y frases hechas diferentes y 3000 variantes de los mismos</i>	Alberto Buitrago Jiménez

Aparte de las publicaciones, se han creado diversos grupos españoles de investigación fraseológica y paremiológica (Sevilla Muñoz 2012: 12-13):

- IDIOMAT (Idiomaticidad contrastiva alemán-español), Universidad Complutense de Madrid
- PAREFRAS (Grupo de investigación UCM 930235 *fraseología y paremiología*), Universidad Complutense de Madrid.
- FRASESPAL (Grupo interuniversitario de investigación en fraseología alemán-español), Universidad de Santiago de Compostela.
- PHRASEONET (Grupo de investigación de la USC), Universidad de Santiago de Compostela.
- FRASEMIA (Fraseología, paremiología y traducción), Universidad de Murcia.
- FRASYTRAM (Fraseología y traducción multilingüe), Universidad de Alicante.
- GILTE (Grupo de investigación lingüística tipológica y experimental), Universidad de Granada.

La infatigable labor de los lingüistas e investigadores en el ámbito, los diversos proyectos de investigación, la proliferación de congresos y jornadas han conducido a profundas reflexiones y replanteamientos sobre el tema. Gracias a ellos, la fraseología ha dejado de ser una subdisciplina para convertirse en una disciplina autónoma e independiente en toda regla (Penadés Martínez 2017: 313, Corpas Pastor 2003: 39, 44). En los últimos años, la fraseología se ha afirmado como «un componente fundamental de la lingüística», y «un fructífero campo de estudio con múltiples y productivas facetas» (Núñez-Ramón 2015: 154). Aparte de los temas tradicionales de investigación como la delimitación y clasificación, las corrientes actuales abarcan distintos aspectos incluyendo

estudios pragmático-textuales, semánticos, semántico-cognitivos, psicolingüísticos, comparativos y traducción, fraseografía y fraseodidáctica, por poner unos ejemplos (Corpas Pastor 2003: 46-55).

2.2. Denominación, definición y delimitación de las UF's

A lo largo de la historia, se dieron diversas denominaciones a los objeto de estudio de la fraseología: *dichos, expresiones, expresiones fijas, expresiones idiomáticas, frases hechas, modismos, giros, fórmulas, fórmulas proverbiales, idiotismos, locuciones, modos de decir, refranes, adagios, proverbios, aforismos, expresiones pluriverbales, unidades pluriverbales, unidades lexicalizadas, unidades habitualizadas, unidades léxicas pluriverbales, unidades fraseológicas, fraseologismos*, entre otras (Penadés Martínez 1999: 12-13, Corpas Pastor 1996: 17-18). Sin embargo, no todas ellas son genéricas y abarcadoras para denominar ese grupo de unidades.

Unidad fraseológica y fraseologismo son, como indica Penadés Martínez (2012: 6), los términos genéricos que se están empleando preferentemente en la actualidad para designar el objeto de estudio de la fraseología. No obstante, en el ámbito específico de la enseñanza de ELE, frente a esas denominaciones, Penadés Martínez (2017: 314) opina que por su simplicidad y accesibilidad conceptual, *combinación fija de palabras* es un término más conveniente para usar con los estudiantes. De modo similar, *expresión* también se emplea frecuentemente en los manuales y materiales didácticos para designar las UF's.

Las definición y delimitación de las unidades fraseológicas no están libres de controversia. Algunas unidades pertenecen a la fraseología para unos lingüistas mientras que otros las rechazan. Esto es, todavía no se ha establecido una frontera nítida para delimitar la fraseología. A lo largo de los años distintos autores han aportado distintas definiciones. Por citar algunas:

Autor	Definición
Corpas Pastor (1996: 20)	Unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos

	de fijación y especialización semántica; por su idiomatidad y variación potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos.
Penadés Martínez (1999: 11-12)	Combinaciones de palabras que muestran un alto grado de fijación en su forma y en su significado.
Alvarado Ortega (2010: 19)	Combinación formal y psico-lingüísticamente estable de unidades léxicas compuestas por dos o más palabras que forman parte de la competencia léxica de los hablantes, cuyo límite superior se encuentra en el nivel de la oración compuesta y que, a su vez, puede poseer idiomatidad.
Olza Moreno (Penadés Martínez 2015: 34-35)	Expresión pluriverbal que posee, como propiedades prototípicas, la fijación en el plano formal y la idiomatidad en el nivel semántico.

A pesar de las diferencias, en todas esas definiciones se mencionan la pluriverbalidad, la fijación formal y la idiomatidad (no obligatoria), aunque en grados relativos, de las unidades del fenómeno fraseológico, que también constituyen las características de dichas unidades.

Desde el punto de vista restringido, los fraseologismos son combinaciones fijas de al menos dos palabras, que «funcionan como parte integrante de una oración, dentro de la cual cumple las mismas funciones que un sustantivo, un verbo, un adverbio, una preposición, etc.». En cambio, la concepción amplia considera fraseología todas las combinaciones que presenten cierta estabilidad (Corpas Pastor 2003: 45). Por ejemplo, para Zamora Muñoz (2014: 217), «toda secuencia fija o combinación estable cuyo

significado esté rutinizado, memorizado, subjetivado y pragmatizado» pertenece al ámbito fraseológico.

El modelo de centro y periferia de la Escuela de Praga distingue entre los fraseologismos fijos e idiomáticos (el centro) y las unidades que sólo presentan la fijación (la periferia). La fraseología en el sentido estricto sólo incluiría el centro. Desde una perspectiva amplia, las paremias y fórmulas, situadas en la periferia, también entran en la categoría fraseológica (Corpas Pastor 2003: 44-45).

2.3. Propiedades y características

En el *Manual de fraseología española*, Corpas Pastor (1996: 20-32, 269) enumera cinco rasgos de las UFs: a) polilexicalidad; b) alta frecuencia de aparición como unidades habituales de la lengua y de coaparición por parte de sus elementos integrantes; c) institucionalización o convencionalización derivada de su reproducción reiterada; d) estabilidad, entendida en términos de fijación y de especialización semántica; e) idiomatidad y variación potenciales.

Ruiz Gurillo (1997: 74-81) esquematiza y agrupa los rasgos de las UFs propuestos por diferentes estudios y trabajos anteriores en cinco niveles:

Nivel fonético-fonológico	<ul style="list-style-type: none">- separación en la escritura de sus elementos- reducción fonética- rasgos fonéticos peculiares (aliteración, rima consonante, figura paronomástica, etc.)
Nivel morfológico	<ul style="list-style-type: none">- presencia de palabras diacríticas o de anomalías estructurales- relaciones con la derivación y composición
Nivel sintáctico	<ul style="list-style-type: none">- fijación, entendida exclusivamente como complejidad y estabilidad de forma- fijación, entendida adicionalmente como defectividad combinatoria y sintáctica
Nivel léxico-semántico	<ul style="list-style-type: none">- significan y se reproducen en bloque- no composicionalidad semántica o idiomatidad- motivación- tropología
Nivel pragmático	<ul style="list-style-type: none">- se aprenden de memoria- frecuencia de uso- iconicidad- valores sociolingüísticos

Pese a esos niveles y los múltiples rasgos enumerados, en palabras de Penadés Martínez (1999: 15),

en último extremo, muchas de las características establecidas para las unidades fraseológicas se reducen a la de la combinación de unidades y a la de la fijación, esta última desdoblada en dos rasgos: el de la fijación formal y el de la fijación semántica o idiomatización.

En efecto, convencionalmente, se consideran la pluriverbalidad, la fijación formal y la idiomatización las características de las UFs. A continuación, examinaremos sucintamente cada una de ellas.

2.3.1. La fijación

Según Zuluaga (1980: 99), «la fijación se entiende como la propiedad que tienen ciertas expresiones de ser reproducidas en el hablar como combinaciones previamente hechas». Define que la fijación es una propiedad que supone la «suspensión de alguna regla de la combinación de los elementos del discurso». Así pues, Ruiz Gurillo (1997: 89) afirma que la fijación es una propiedad fundamentalmente sintáctica. Es decir, «variaciones, modificaciones y alteraciones, propias de los elementos que las constituyen, no son posibles cuando esos elementos entran a formar parte de alguna unidad fraseológica» (Penadés Martínez 2012: 8). Se puede manifestar en diferentes formas, tal y como enumera Zuluaga (1980: 97-98):

a. fijación de orden

p. ej. *santo y seña* ≠ * *seña y santo*, *de armas tomar* ≠ * *de tomar armas*

b. fijación de categorías gramaticales

i. de tiempo verbal

p. ej. *dime con quién andas y te diré quién eres* ≠ * *dime con quién andas y te digo quien eres*, *aquí torció la puerca el rabo* ≠ * *aquí tuerce la puerca el rabo*

ii. de persona

p. ej. *a donde fueras, haz lo que vieras* ≠ * *a donde fuere, haga lo que viere*

iii. de número

p. ej. *pagar los platos rotos* ≠ * *pagar el plato roto*

iv. de género

p. ej. *tirios y troyanos* ≠ * *tirias y troyanas*

c. fijación del inventario de los componentes

i. rechazo de inserciones o supresiones que alteren el número de los componentes

p. ej. *a tontas y a locas* ≠ * *a tontas y locas*

ii. rechazo de inserción parentéticas

p. ej. *tomar las de Villadiego* ≠ * *tomar, todas las tardas, las de Villadiego*

iii. rechazo de la pronominalización de los elementos y la conmutación por equivalentes

p. ej. *poner pies en polvorosa* ≠ * *ponerlos en polvorosa, corriente y moliente* ≠ * *común y moliente*

d. fijación transformativa

p. ej. *carta blanca* ≠ * *la blancura de la carta, lo alto* ≠ * *la altura*

No obstante, hay que admitir que la fijación no se trata de una característica absoluta. En palabras de Penadés Martínez (2017: 316), «existen algunas unidades en las que sí es posible cambiar o modificar, de algún modo, su forma. Se considera, por tanto, que existen grados en la característica de la fijación formal». De acuerdo con la lista de Zuluaga (1980), la autora (Penadés Martínez 2017: 316-317) expone algunos de casos que ilustran la relatividad de la fijación:

a. alteración del orden

p. ej. *mandar a freír espárragos*:

Lo mandé a freír espárragos, por ser un antipático y un soberbio.

A freír espárragos lo mandé, por ser un antipático y un soberbio.

b. cambio de categorías gramaticales

i. de número

p. ej. *callejón sin salida*:

La crisis ha llegado a un callejón sin salida.

Los amores excesivos suelen conducir a estos callejones sin salida.

ii. de género

p. ej. *hecho un cromo:*

Los asesores de imagen han dejado al Presidente hecho un cromo.

Me arreglaré, pero no quiero ir hecha un cromo.

c. variación del inventario de componentes

i. inserciones y supresiones

p. ej. *hasta las narices, la de Dios es Cristo:*

No me gusta la playa, al tercer día ya estoy de arena hasta las narices.

No me gusta la playa, al tercer día ya estoy de arena hasta las mismísimas narices.

No encuentro manera de quitármelo de encima sin armar la de Dios es Cristo.

No encuentro manera de quitármelo de encima sin armar la de Dios.

Con respecto a este último tipo de supresiones, Zuluaga (1980: 101) posee una perspectiva distinta a la de Penadés Martínez. Sostiene que «[n]o toda expresión fija, utilizada efectivamente en el discurso requiere ser citada en su totalidad sino sólo en parte para hacerse presente con su sentido completo». De hecho, se trata de un rasgo peculiar de la fijación, y un testimonio de ella. Puesto que con la mención de sólo parte de esas unidades, «el hablante testifica plenamente su conciencia de la fijación de las unidades fraseológicas y de su status de unidades del acervo lingüístico de la comunidad».

ii. sustitución de un elemento por otro

p. ej. *calentar la cabeza:*

Solicito mensajes de apoyo a través de este foro para calentarle la cabeza al presidente.

Solicito mensajes de apoyo a través de este foro para calentarle el coco al presidente.

d. transformación de los componentes

p. ej. *poner de relieve:*

Puso de relieve la mala situación económica del país.

La puesta de relieve de la situación económica fue muy criticada.

A pesar de esas modificaciones que ciertas unidades permiten, Zuluaga (1980: 106) manifiesta que «en estos casos no se comprueba [...] menor grado de fijación puesto que se transforma la expresión total sin alterar su cohesión interna y sin autonomizar semánticamente ninguno de sus componentes».

La fijación es arbitraria en el sentido de que no hay ninguna explicación semántica ni sintáctica, así afirma Zuluaga (1980: 99): «Cuando encontramos una explicación, justificación [...] ya no hablamos de fijación fraseológica».

Para Ruiz Gurillo (1997: 103-104), la fijación es una propiedad que «vertebra el concepto de UF», y advierte que gracias a la fijación en algún grado (y en ocasiones a la idiomatidad), se constituye una unidad fraseológica, y define ese proceso la *fraseologización*. Zuluaga (1980: 15) también admite la importancia de dicha propiedad, afirmando que la fijación es el rasgo característico y definitorio de las unidades fraseológicas, también llamadas *expresiones fijas* por el autor.

2.3.2. La idiomatidad

La idiomatidad, según define Zuluaga (1980: 122), «es el rasgo semántico propio de ciertas construcciones lingüísticas fijas, cuyo sentido no puede establecerse a partir de los significados de sus elementos componentes ni del de su combinación». Ruiz Gurillo (1997: 99) explica que «una expresión idiomática es aquella cuyo significado no se puede deducir del significado de sus partes, tomadas por separado o en conjunto». Por poner unos ejemplos, aunque literalmente *alfa y omega* se refiere a dos letras griegas, el significado de la locución consiste en «principio y fin» (DLE). Del mismo modo, cuando decimos que una persona *predica en el desierto*, no estamos indicando esa acción literal, sino expresamos que dicha persona «intenta, infructuosamente, persuadir a quienes no están dispuestos a admitir razones o ejemplos» (DLE).

La motivación de la idiomatidad, según Pamies Bertrán (2014: 36), «afecta a la existencia, conocida o no, de una conexión entre la imagen literal y el sentido figurado [de una UF], ambos tomados en su totalidad». Son diversos los factores que contribuyen

a la idiomaticidad de las UF's (Corpas Pastor 1996: 27, 120-125, 273, Penadés Martínez 2017: 320-321):

a. inclusión de palabras diacríticas

p. ej. *dar en el quid, en volandas, corriente y moliente*

b. existencia de irregularidades gramaticales internas

p. ej. *a cierra ojos, a ojos vistas*

c. con origen de hechos históricos, aspectos culturales, citas y anécdotas de todo tipo

p. ej. *a la chita callando, no sólo de pan vive el hombre*

d. cambio semántico originado de una transferencia de base figurativa (metáfora, metonimia, sinédoques, comparación, eufemismo, hipérbole, etc.)

p. ej. *echar leña al fuego, casco azul, liso como la palma de la mano*

e. oscurecimiento diacrónico del significado de los componentes

p. ej. *vaya con Dios, ¿cómo está usted?*

No todas las UF's son idiomáticas. Así pues, a diferencia de la fijación, la idiomaticidad se trata de «una característica potencial, no esencial» de las unidades fraseológicas (Corpas Pastor 1996: 27). En este sentido, se puede decir que existe también un grado de idiomaticidad. Tenemos unidades no idiomáticas (*antes de todo, lavar los dientes*), semiidiomáticas (*con las manos vacías, con los brazos abiertos*) e idiomáticas (*vacas gordas, vacas flacas*).

2.3.3. La pluriverbalidad

Se da por entendido que una unidad fraseológica se compone de un mínimo de dos palabras. Tal y como Corpas Pastor (1996: 20) expone, «las unidades fraseológicas [...] son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior». Echenique Elizondo *et al.* (2016: 22-23) explican dicha propiedad con el ejemplo de *enseguida*: «dada la necesidad de su carácter pluriverbal [...] *en seguida* ha dejado de ser locución desde la última edición del *Diccionario* de la Real Academia Española en que se regula su escritura sin separación (*enseguida*)».

No obstante, hay autores que admiten excepciones con respecto a este rasgo. Para Penadés Martínez (1999: 14), las fórmulas de saludo compuestas por una sola palabra están incluidas en la fraseología:

[P]ara hablar de la existencia de una unidad fraseológica es necesario que se dé una combinación de palabras. [...] Sólo existe una excepción a la caracterización de las unidades fraseológicas como combinación de palabras: las fórmulas de saludo del tipo *hola* o *adiós*, pues, como puede observarse, están constituidas por una sola palabra, la falta del rasgo combinación de palabras no impide, sin embargo, que sean consideradas también unidades fraseológicas.

Martín Salcedo (2017: 11) también menciona excepciones pertinentes. Aunque no se limita a las fórmulas de saludo como advierte Penadés Martínez, tampoco propone otros tipos de unidades: «cuando nos referimos a UF, a priori, tratamos acerca de la combinación de dos o más palabras y la relación entre las mismas. No obstante, podemos también considerar unidades monolexicales, tales como: *hola*, *adiós* dentro de esta disciplina».

Zuluaga (1980: 16, 19) alude a la excepción de «unas poquísimas palabras» que presentan «fijación de empleo». Entre ellas, enumera *adiós* y *salud*. En su delimitación acerca de las expresiones fijas, incluye con excepción las «palabras formulísticas»: «descartamos, pues, en principio, fonemas, morfemas y las palabras simples y derivadas — salvo las palabras que funcionen como fórmulas y presenten, por lo tanto, fijación pragmática».

A nuestro modo de ver, desde una perspectiva amplia, la pluriverbalidad de las UFs no debe ser absoluta. Existen expresiones univerbales, incluyendo las mencionadas anteriormente, que pueden considerarse unidades fraseológicas. Coulmas (1979: 240), citado por Corpas Pastor (1996: 171), define que las fórmulas rutinarias como «expresiones cuya aparición está estrechamente ligada a determinadas situaciones sociales, a partir de las cuales resultan altamente predecibles en el transcurso de un acto comunicativo». Corpas Pastor (1996: 171) las considera «fórmulas de la interacción social habituales y estereotipadas que cumplen funciones específicas en situaciones

predecibles, rutinarias y, hasta cierto punto, ritualizadas». Según dichas definiciones, expresiones de léxico simple como *adiós* (fórmula social de despedida), *Dios* (fórmula expresiva de interjección), *Jesús* (fórmula interjectiva o fórmula social de cortesía), *cielos* (fórmula interjectiva para denotar sorpresa), etc., sí que pertenecerían a la categoría de las fórmulas rutinarias y, por lo tanto, a la fraseología. No obstante, cuando se da el concepto de esas fórmulas partiendo de las unidades, como lo hace Alvarado Ortega (2008: 93) («las fórmulas son UFs compuestas por dos o más palabras que se encuentran, en cierto modo, ritualizadas ...»), esas expresiones univerbales quedan fuera del linde fraseológico. De todas maneras, consideramos que, si se admite la relatividad del grado de fijación y se acepta el carácter no obligatorio de la idiomatidad, sería oportuno reconocer también excepciones en cuanto a la pluriverbalidad de las UFs.

2.4. Clasificación

Se han realizado clasificaciones distintas a lo largo de la historia, entre las cuales se destacan, cronológicamente, según se documentan en el *Manual de fraseología española* (Corpas Pastor 1996: 32-50), la primera clasificación por Casares a mediados del siglo pasado, el establecimiento de la distinción entre la técnica libre del discurso y el discurso repetido por Coseriu en 1966, el trabajo de Thun en 1978 sobre la fraseología de las lenguas romances, la tesis de Zuluaga publicada en 1980 en la que mejora y complementa la clasificación de Casares, el trabajo de Haensch *et al.* en 1982, y los trabajos realizados en Cuba por Carneado Moré y Tristá Pérez, entre otros.²² Después de evaluar las distintas propuestas mencionadas, Corpas Pastor (1996: 50) concluye que éstas son «incompletas e, incluso, esquemáticas. [...] [N]inguna de las clasificaciones vistas hasta ahora utiliza criterios claros que permitan establecer una taxonomía razonada de las unidades fraseológicas de nuestra lengua». Ante esta situación, la autora (1996: 33, 50-52) propone una taxonomía «alternativa y globalizadora» de las unidades fraseológicas españolas que, llega a ser una de las más seguidas en la actualidad.

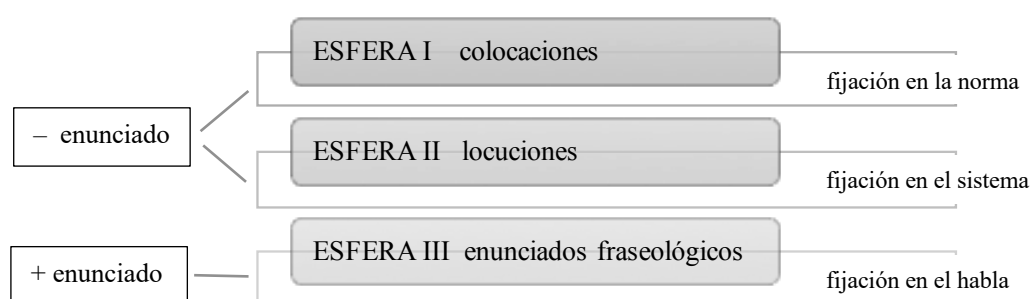
En las páginas siguientes, vamos a exponer esa clasificación, así como la propuesta de Penadés Martínez, basada en la de Corpas Pastor (1996), la de Ruiz Gurillo (1997) y de Sevilla Muñoz (2013). Estas dos últimas autoras ven la fraseología desde el concepto más estricto, y distinguen la paremiología de la fraseología. En palabras de Sevilla Muñoz (2012: 3, 23): «su naturaleza presenta las suficientes diferencias para que sean estudiadas por dos disciplinas lingüísticas que pueden presentar ciertos paralelismos, pero que son distintas entre sí: la fraseología y la paremiología [...] son dos disciplinas consolidadas». Así pues, en las clasificaciones de Corpas Pastor (1996) y Penadés Martínez (1999: 19-22, 2012: 10-14, 2017: 322-331) abarcan las paremias, mientras que

²² Véase Casares, J. (1950), *Introducción a la lexicografía moderna*. Coseriu, E. (1966), *Structure lexicale et enseignement du vocabulaire*. Thun, H. (1978), *Probleme der Phraseologie*. Zuluaga, A. (1980), *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Haensch, G., Wolf, L., Ettinger, S. y Werner, R. (1982), *La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Y los diversos trabajos de Carneado Moré, Tristá Pérez y el Instituto de Literatura y Lingüística de la Academia de Ciencias de Cuba.

la clasificación de Ruiz Gurillo solamente trata las locución y colocaciones; la clasificación de Sevilla Muñoz y Crida Álvarez consiste en una taxonomía paremiológica.

2.4.1. Clasificación de Corpas Pastor (1996)

Basándose en el criterio de enunciado y el de fijación (en la norma, en el sistema o en el habla), Corpas Pastor (1996: 50-52) agrupa las UFs en tres esferas: colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Un enunciado se entiende como «una unidad de



comunicación mínima, producto de un acto de habla, que corresponde generalmente a una oración simple o compuesta, pero que también puede constar de un sintagma o una palabra». Las UFs que pertenecen a las primeras dos esferas, son UFs que no constituyen enunciados completos, mientras que las UFs de la tercera esfera sí lo son. Según el criterio de fijación, se distinguen entre la primera esfera, UFs fijadas sólo en la norma, denominadas colocaciones, la segunda esfera, las locuciones, a saber, las UFs del sistema, y la última esfera, que engloban las UFs caracterizadas por la fijación en el habla.

a. Colocaciones

Firth introduce por primera vez la noción y el término *collocation* en *Papers of Linguistics, 1939-1951* en 1957, que luego fue introducido por Seco en 1978 en español como *colocación*.²³ Cuatro años después, Downing presenta en español los fundamentos

²³ Véase Seco, M. (1978), «Problemas formales de la definición léxico-gráfica».

de la teoría de Firth de manera coherente y precisa (Corpas Pastor 1996: 54, 61-62).²⁴ En su aportación, Corpas Pastor (1996: 66) define las colocaciones como:

unidades fraseológicas formadas por dos unidades léxicas en relación sintáctica, que no constituyen, por sí mismas, actos de habla ni enunciados; y que, debido a su fijación en la norma, presentan restricciones de combinación establecidas por el uso, generalmente de base semántica: el colocado autónomo semánticamente (la base) no sólo determina la elección del colocativo, sino que, además selecciona en éste una acepción especial, frecuentemente de carácter abstracto o figurativo.

Siguiendo las propuestas de Benson *et al.* y Hausmann,²⁵ y basándose en la categoría gramatical y la relación sintáctica entre los colocados, la autora (1996: 66-76) establece la siguiente taxonomía de las colocaciones:

clasificación	ejemplo
sustantivo (sujeto) + verbo	<i>zarpar un barco</i> <i>declararse una epidemia</i>
verbo + sustantivo (objeto)	<i>asumir una responsabilidad</i> <i>cobrar fuerza</i>
sustantivo + adjetivo ²⁶ / sustantivo + sustantivo	<i>importancia capital</i> <i>visita relámpago</i>
sustantivo + preposición + sustantivo	<i>un diente de ajo</i> <i>banco de peces</i>

²⁴ Véase Downing, A. (1982), «Un tipo de relaciones sintagmáticas en inglés».

²⁵ Véase Benson, M., Benson, E. y Ilson, R. (1986), *Lexicographic Description of English y The BBI Combinatory Dictionary of English: A guide to Word Combinations*; Hausmann, F. J. (1989), *Le dictionnaire de collocations*.

²⁶ En el *Manual de fraseología española*, en vez de «sustantivo + adjetivo», la autora utiliza la secuencia «adjetivo + sustantivo», pp. 71, 270.

verbo + adverbio	<i>rogar encarecidamente</i> <i>llorar amargamente</i>
adverbio + adjetivo ²⁷	<i>profundamente dormido</i> <i>firmemente convencido</i>

b. Locuciones

La segunda esfera, las locuciones, son «combinación estable de dos o más términos, que funciona como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como una suma del significado normal de los componentes» (Casares 1992: 170).

Como señala Corpas Pastor (1996: 93-110), tradicionalmente, el criterio de la taxonomía de las locuciones es la función oracional que desempeñan. Siguiendo dicho criterio y el de clase basado en el núcleo del sintagma, la autora clasifica las locuciones españolas de la siguiente manera:

clasificación		ejemplo
locuciones nominales	sustantivo + adjetivo	<i>vacas flacas</i>
	sustantivo + preposición + sustantivo	<i>lágrimas de cocodrilo</i>
	sustantivo + y + sustantivo	<i>la flor y nata</i>
	locuciones infinitivas	<i>coser y cantar</i>
	cláusulas sustantivadas	<i>el qué dirán</i>
	expresiones deícticas carentes de otro significado léxico	<i>cada quisque</i>
	adjetivo/participio + preposición + sustantivo	<i>listo de manos</i>

²⁷ En el *Manual de fraseología española*, en vez de «adverbio + adjetivo», la autora utiliza la secuencia «adjetivo + adverbio», pp. 75, 270.

locuciones adjetivas	adjetivo + y + adjetivo	<i>sano y salvo</i>
	adjetivo + como + sustantivo (comparación)	<i>blanco como la leche</i>
	más ... que (comparación)	<i>más muerto que vivo</i>
	locuciones encabezadas por un relativo	<i>que no se lo salta un galgo</i>
	preposición + término correspondiente	<i>de perros</i>
locuciones adverbiales	sintagmas prepositivos	<i>a todas luces</i>
	sintagmas cuyo núcleo es un adverbio	<i>aquí mismo</i>
	sintagmas sustantivos	<i>patas arriba</i>
	sintagmas adjetivos	<i>largo y tendido</i>
locuciones verbales	verbo + y + verbo	<i>ir y venir</i>
	verbo + y + verbo + complemento	<i>nadar y guardar la ropa</i>
	verbo + pronombre	<i>cargársela</i>
	verbo + pronombre + partícula	<i>tomarla con</i>
	verbo + partícula	<i>dar sobre</i>
	verbo copulativo + atributo	<i>ser la monda</i>
	verbo + complemento circunstancial	<i>meter en cintura</i>
	verbo + suplemento	<i>oler a cuerno quemado</i>
	verbo + objeto directo	<i>costar un ojo de la cara</i>
locuciones prepositivas	adverbio/sustantivo adverbializado + preposición	<i>encima de</i>
	preposición + sustantivo + preposición	<i>a causa de</i>
	preposición + preposición	<i>de entre</i>
locuciones conjuntivas	_____	<i>ya...ya</i> <i>sin embargo</i>

		<i>a fin de que</i>
locuciones clausales	unidades cuya única casilla vacía corresponde al objeto o al complemento	<i>hacérsele la boca agua</i>
	cláusulas enteras	<i>como Dios manda</i>

c. Enunciados fraseológicos

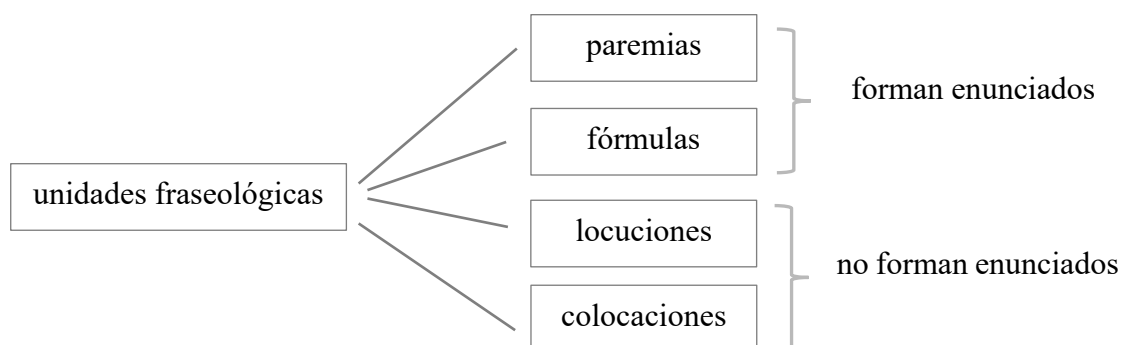
Los enunciados fraseológicos, según Zuluaga (1980: 192), «funcionan [...] como secuencias autónomas de habla, su enunciación se lleva a cabo en unidades de entonación distintas; en otras palabras, son unidades de comunicación mínimas». Corpas Pastor (1996: 132-133) clasifica los enunciados fraseológicos en dos grupos: las paremias y las fórmulas rutinarias. Las paremias poseen significado referencial y gozan de autonomía textual, mientras que las fórmulas rutinarias tienen significado fundamentalmente de tipo social, expresivo o discursivo y vienen determinadas por situaciones y circunstancias concretas. No obstante, la autora advierte que la separación entre los dos grupos no es tajante. Además, a veces resulta difícil distinguir esos enunciados de las locuciones de la esfera II, sobre todo entre las paremias y las locuciones. Una clasificación más detallada por Corpas Pastor (1996: 135-151, 187-213) de esta esfera III se manifiesta en la tabla:

clasificación		ejemplo
paremias	enunciados de valor específico	<i>Si te he visto no me acuerdo</i>
	citats	<i>No hay nada nuevo bajo el sol</i>
	refranes	<i>A falta de pan buenas son tortas</i>
	lugares comunes	<i>La vida da muchas vueltas</i>

fórmulas rutinarias	fórmulas discursivas	fórmulas de apertura y cierre	<i>¿Qué tal?</i>
		fórmulas de transición	<i>Vamos a ver</i>
	fórmulas psico-sociales	fórmulas expresivas	<i>Ni idea</i>
		fórmulas comisivas	<i>Te doy mi palabra</i>
		fórmulas directivas	<i>Usted dirá</i>
		fórmulas asertivas	<i>Ni que decir tiene</i>
		fórmulas rituales	<i>Hasta luego</i>
		miscelánea	<i>Pelillos a la mar</i>

2.4.2. Clasificación de Penadés Martínez (1999, 2012, 2017)

Penadés Martínez basa su clasificación en la de Corpas Pastor (1996) y propone una división entre cuatro esferas, y dos grupos de acuerdo con el criterio del enunciado:



La autora (2012:10, 2017: 324) advierte que dentro de las paremias se incluyen los refranes, los proverbios, las sentencias, las máximas o las citas, entre otras unidades de lenguas que en ocasiones difíciles de deslindar incluso para los paremiólogos. Con respecto a las fórmulas, las distingue según la función comunicativa que expresan (2017: 326-327):

clasificación	ejemplo
fórmulas para saludar	<i>buenos días</i> <i>¿qué tal?</i>
fórmulas para despedir	<i>hasta mañana</i>
fórmulas para agradecer	<i>muchas gracias</i> <i>Dios se lo pague</i>
fórmulas para reprochar	<i>¡mira quién habla!</i>
fórmulas para expresar sentimientos como la sorpresa, el fastidio, la alegría, etc.	<i>¡anda la osa!</i> <i>¡pues sí que...!</i> <i>¡viva la Pepa!</i>

La clasificación de las locuciones por Penadés Martínez (2017: 327-328) guarda mucha similitud con la propuesta de Corpas Pastor (1996), aunque menos pormenorizada. Agrupa las locuciones a partir de criterios morfológicos, sintácticos y semánticos:²⁸

clasificación	ejemplo
locuciones nominales	<i>alma de Dios</i>
locuciones adjetivas	<i>como una catedral</i>
locuciones pronominales	<i>este cura</i>

²⁸ La clasificación presentada se ha citado, según la autora (2017:), de su propia obra *Gramática y semántica de las locuciones* (2012) y la *Teoría fraseológica de las “locuciones particulares”*. *Las locuciones prepositivas, conjuntivas y marcadoras en español* de Montoro del Arco (2006).

locuciones verbales	<i>echar en cara</i>
locuciones adverbiales	<i>donde Cristo dio las tres voces</i>
locuciones prepositivas	<i>en beneficio de</i>
locuciones conjuntivas	<i>si bien</i>
locuciones marcadoras	<i>ahora bien</i>

En cuanto a las colocaciones, Penadés Martínez (2017: 330) enumera los siguientes tipos:²⁹

clasificación	ejemplo
sustantivo + adjetivo	<i>error garrafal</i>
adjetivo + sustantivo	<i>elevado coste</i>
verbo + sustantivo sujeto	<i>estallar una guerra</i>
verbo + sustantivo objeto	<i>conciliar el sueño</i>
verbo + adverbio	<i>afirmar rotundamente</i>

²⁹ Los tipos de las colocaciones complejas se han citado por la autora (2017) en *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico* de Koike, K. (2001), pp. 55-60.

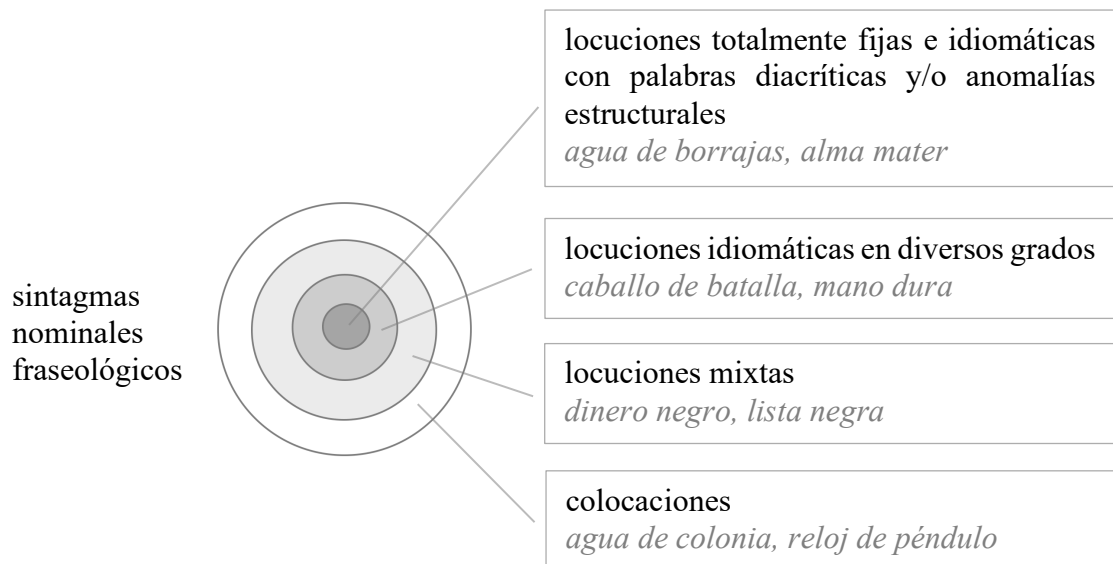
adverbio + adjetivo		<i>perdidamente enamorado</i>
colocaciones complejas	verbo + locución nominal	<i>guardar un as en la manga</i>
	locución verbal + sustantivo	<i>echar en saco roto un consejo</i>
	locución adjetiva + sustantivo	<i>verdad como un templo</i>
	verbo + locución adverbial	<i>saber de pe a pa</i>
	locución adverbial + adjetivo	<i>honrado a carta cabal</i>

2.4.3. Clasificación de Ruiz Gurillo (1997)

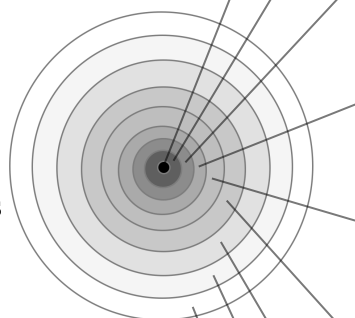
Partiendo de una concepción estrecha de la fraseología y del criterio formal, Ruiz Gurillo (1997: 105-122) clasifica las UFs en tres grupos: sintagmas nominales fraseológicos, sintagmas verbales fraseológicos y sintagmas prepositivos fraseológicos. Opina que los rasgos de las UFs no presentan regularidad, y por lo tanto es difícil realizar una clasificación según ellos. En cambio, el criterio formal soslaya los posibles inconvenientes de adscripción categorial y permite observar con mayor nitidez las diferencias internas y las que se derivan de su relación con otras clases de sintagmas (1997: 105).

De acuerdo con los conceptos de centro y periferia, un alto grado de fijación e idiomatidad adscribe una unidad fraseológica al núcleo. Cuando menos presenta esos rasgos, una unidad se aleja del centro y se acerca a un sintagma libre (1997: 117). Es decir, «se trata de una progresión que va desde la irregularidad a la regularidad, de la

improductividad a la productividad, de la fraseología a la sintaxis» (1997: 122). Basándose en el criterio formal y los concentos de centro y periferia, Ruiz Gurillo ofrece su clasificación progresiva de la siguiente manera:



sintagmas
verbales
fraseológicos



locuciones con palabras diacríticas y/o anomalías estructurales con un grado alto de fijación e idiomaticidad

tomar las de Villadiego, salir de naja

locuciones totalmente fijas e idiomáticas

hacerse el sueco, dorar la pídola

locuciones semiidiomáticas

echar raíces, cortar el bacalao

locuciones escasamente idiomáticas

perder el tiempo, perder la cabeza

locuciones mixtas

vivir del aire, ser un diablo

locuciones meramente fijas

hacerse el loco, correr mundo

locuciones con variantes

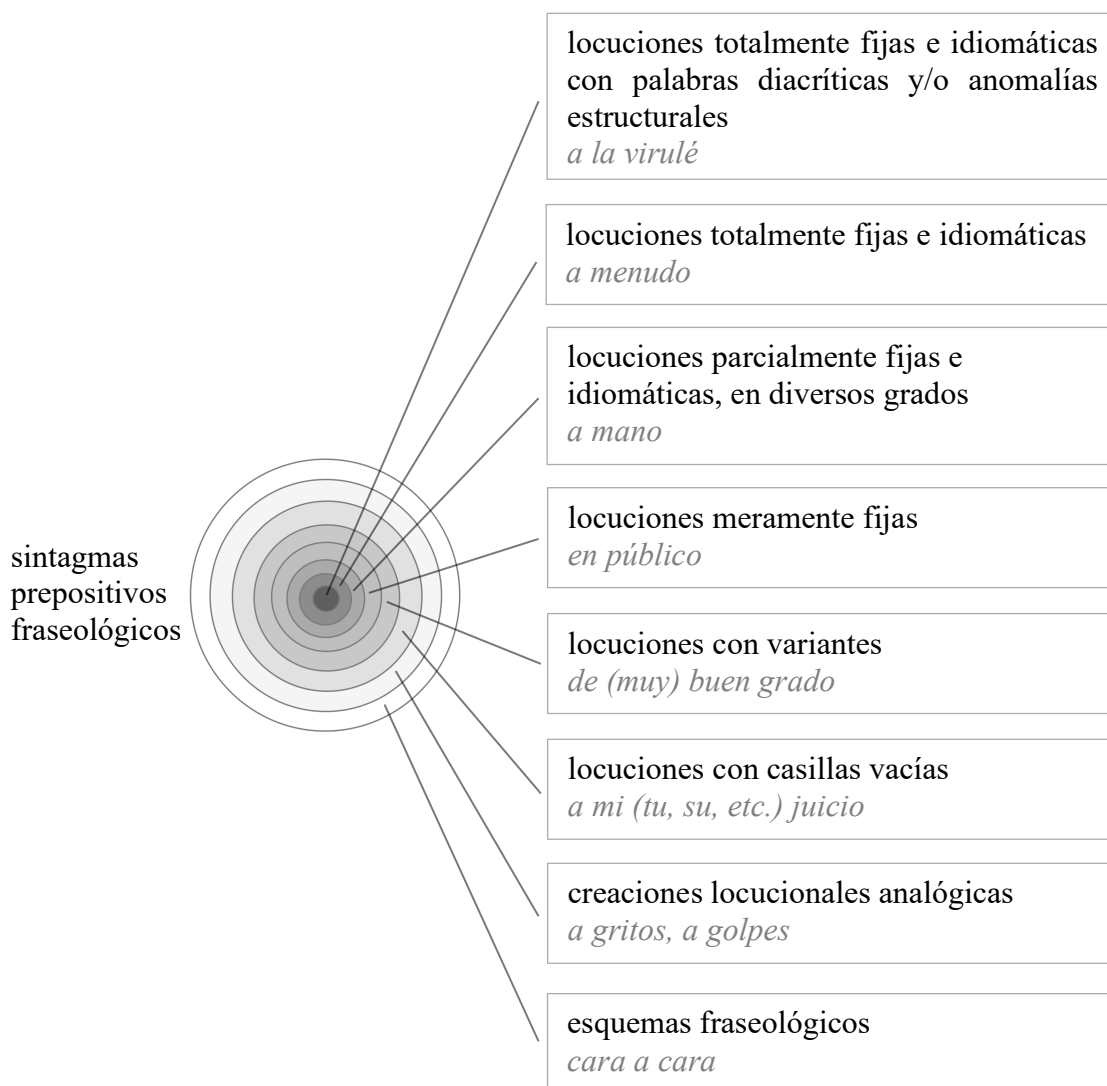
no importar un pimiento/un bleo

locuciones sintagmáticas verbales

hacer uso, tomar un baño

otras colocaciones

guiñar un ojo, zanjar un desacuerdo



2.4.4. Clasificación de Sevilla Muñoz y Criada Álvarez (2013)

La clasificación de las paremias por Sevilla Muñoz y Criada Álvarez (2013: 108) se basa en «la consideración de *paremia* como archilexema de los enunciados breves y sentenciosos y en la aplicación de una serie de criterios: genéticos (de origen), pragmáticos, morfológicos y semántico». Aportan no sólo una taxonomía sino también unas definiciones y delimitaciones más nítidas de la paremiología. Para empezar, dividen las paremias según su origen (conocido o anónimo) y uso (culto o popular).

El primer grupo son paremias de origen conocido y uso preferentemente culto. En ello se incluyen los proverbios y los aforismos. Un proverbio es un «enunciado sentencioso de origen conocido, cuyas características son la procedencia culta, la antigüedad, el tono grave, la gradación idiomática, la potencial variación y el uso preferentemente culto» (2013: 109). Más concretamente, según la procedencia, los proverbios se dividen en proverbios bíblicos, proverbios grecolatinos y proverbios de otras procedencias. Un aforismo, en cambio, se trata de un «enunciado sentencioso de origen conocido, cuyas características son la procedencia culta, el potencial conocimiento del autor, el tono grave, el alto grado de fijación interna, la gradación idiomática, la escasa variación y el uso preferentemente culto» (2013: 109). Máxima, apotegma, sentencia, etc. son sus sinónimos. Según los criterios semántico y genético, los aforismos se pueden clasificar en aforismos éticos, aforismos políticos, aforismos de origen científico o profesional.

Al grupo de las paremias de origen anónimo y uso preferentemente popular pertenecen los refranes, las frases proverbiales, las locuciones proverbiales y los dialogismos. Paremias de origen anónimo y uso popular, con estructuras generalmente bimembres y presencia de elementos mnemotécnicos, con potencial presencia de elementos jocosos, mayoritariamente basadas en la experiencia y con valor de verdad universal se denominan refranes. «[C]onstituyen en el grupo más numeroso de paremias de origen anónimo y de uso popular» (2013: 111). Dependiendo de su tema y semántica, se subdividen en refranes de alcance general — refranes morales, refranes médicos, refranes económicos y refranes de alcance reducido — refranes temporales y meteorológicos, refranes laborales, refranes supersticiosos y refranes geográficos.

Dentro de esa categoría, también están las frases proverbiales. En su mayoría, también son de origen anónimo, y de uso popular. A diferencia de los refranes, sus estructuras son generalmente unimembres, sin elementos mnemotécnicos, con potencial presencia de elementos jocosos, se basan en la experiencia y con valor de verdad universal.

Otro tipo de paremias son las locuciones proverbiales. También son de origen anónimo y de uso popular. En cuanto a la estructura oracional, su núcleo verbal es

conjugable. Pueden presentar elementos jocosos, y se basan en la experiencia y tienen valor de verdad universal.

El último subtipo consiste en los dialogismos. Aparte de ser paremias de origen anónimo y de uso popular, al igual que los grupos anteriores, son bimembres o trimembres, y se presentan como microtexto narrativo, en el cual el discurso dialogado es fundamental. Es muy común el efecto joso, y pueden presentar elementos mnemotécnicos. Aunque están basados en la experiencia, no poseen valor de verdad universal. Se pueden establecer tres tipos de acuerdo con su estructura oracional — el de forma bimembre *Dijo X a Z*: «...», el de forma trimembre «...», *dijo X. Z...*, y el diálogo constituido por una pregunta y una respuesta sin alusión a los interlocutores.

Se puede resumir lo expuesto con la siguiente tabla:

clasificación			ejemplo
paremias de origen conocido y de uso preferentemente culto	proverbios	proverbios bíblicos	<i>No sólo de pan vive el hombre.</i>
		proverbios grecolatinos	<i>Aquila non capit muscas.</i>
		proverbios de otras procedencias	<i>El agua demasiado pura no tiene peces.</i>
	aforismos	aforismos éticos	<i>Conócete a ti mismo.</i>
		aforismos políticos	<i>Ya no hay Pirineos.</i>
		aforismos de origen científico o profesional	<i>El orden de los factores no altera el producto.</i>
		refranes morales	<i>Perro ladrador, poco mordedor.</i>
		refranes médicos	<i>Al catarro, con el jarro.</i>
		refranes económicos	<i>Muchos pocos hacen un mucho.</i>

paremias de origen anónimo y de uso preferentemente popular	refranes	refranes temporales y meteorológicos	<i>Abril, aguas mil.</i>
		refranes laborales	<i>Siembra el perejil en mayo, y tendrás perejil para todo el año.</i>
		refranes supersticiosos	<i>Año bisiesto, año siniestro.</i>
		refranes geográficos	<i>Quien no ha visto Sevilla, no ha visto maravilla.</i>
	frases proverbiales		<i>La vida da muchas vueltas.</i>
			<i>La avaricia rompe el saco.</i>
	locuciones proverbiales		<i>Juntarse el hambre con las ganas de comer.</i>
			<i>No hay que empezar la casa por el tejado.</i>
	dialogismos	de forma bimembre <i>Dijo A a B: «...»</i>	<i>Dijo el cuervo a la graja: «Quítate allá, negra».</i>
		de forma trimembre <i>«...», dijo A. Y ...</i>	<i>«No fue nada lo del ojo», dijo una vieja. Y tenía el ojo en la mano.</i>
		diálogo constituido por una pregunta y una respuesta sin alusión a los interlocutores	<i>¿A dónde vas?</i> <i>— A los toros.</i>
			<i>¿Qué hace, viejo?</i> <i>— Hijos huérfanos.</i>

Capítulo 3. La fraseodidáctica

3.1. Breve historia y situación actual

La fraseodidáctica se entiende, convencionalmente, como la didáctica de la fraseología. En su artículo «De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica», González Rey (2012: 67) sostiene que «conviene distinguir los dos términos para conseguir trazar la historia de este ámbito, desde su emergencia hasta su consolidación en una de las ramas aplicadas de la fraseología». La autora (2012: 67-71) discierne tres etapas en la historia de su constitución, la *didáctica* de la fraseología, la didáctica de la *fraseología* y últimamente, la fraseodidáctica:

En la primera etapa, las protagonistas son las iniciativas emprendidas por docentes de lenguas extranjeras al introducir la fraseología en la didáctica de lenguas. El primer intento que conocemos se sitúa en 1900 con un manual de conversación alemana con modismos y paremias dirigido a aprendices franceses, mucho antes de que la didáctica de lenguas y la fraseología se consolidaran en disciplinas autónomas.

Gracias a fraseólogos preocupados por la aplicación de los principios teóricos, la siguiente etapa dio un giro en la historia didáctica de la fraseología de la lengua. Debido al interés y la participación de los investigadores en relacionar la fraseología con la didáctica, la labor y los trabajos realizados contribuyeron no sólo a la consolidación de la fraseología como disciplina, sino también a la irrupción de la fraseodidáctica.

La denominación de *fraseodidáctica* se implantó por Peter Kühn en 1987 en Alemania y se consolidó entre fraseólogos alemanes como Heinz-Helmut Lüger y Stefan Ettinger. Aunque su evolución sale poco de Alemania, la fraseodidáctica está recibiendo cada vez más interés, constituyéndose en una rama aplicada de la fraseología. En palabras de González Rey (2012: 76):

La fraseodidáctica no sólo representa una denominación, sino una posición como fraseólogo frente a la didáctica de la fraseología. La fraseodidáctica consiste, ciertamente, en la didáctica de la fraseología de una lengua, pero también en la didáctica de una lengua a través de su fraseología.

El interés por la enseñanza de la fraseología del español se va notando a finales de los años setenta del siglo pasado en el ámbito de ELE con trabajos del eslovaco Jozef Skultety y del húngaro Károly Morvay.³⁰ A principios de los ochenta surgieron estudios dirigidos a aprendientes rusos y anglófonos. El primer manual de enseñanza exclusiva de expresiones realizado por docentes españoles, *El español idiomático: frases y modismos del español* de Domínguez González, Morera Pérez y Ortega Ojeda, se publicó en España en 1988. El interés por parte de fraseólogos españoles no se inició hasta mediados de la década de los noventa. En las décadas siguientes, proliferan los estudios relativos, presentando una mayor cobertura de los diversos grupos de las unidades fraseológicas (González Rey 2012: 71-72).

La fraseodidáctica se introdujo en España ya iniciado el siglo XXI. El término se mencionó por primera vez por el germanista Pablo Larreta Zulategui en su obra *Fraseología contrastiva del alemán y el español. Teoría y práctica a partir de un corpus bilingüe de somatismos* en 2001 (González Rey 2012: 75). Sin embargo, como indica Szyndler (2015: 200), esta no es una denominación comúnmente empleada en el ámbito español: «la mayoría de los lingüistas españoles, refiriéndose al fenómeno en cuestión, prefieren utilizar otra designación: la didáctica o la enseñanza de la fraseología».

A partir de 2004, el ámbito de la fraseodidáctica empieza a emerger como rama aplicada de la fraseología. Gracias al grupo de investigación FRASEONET creado en 2007, la fraseodidáctica en el ámbito español empezó a tomar impulso en el plano científico (González Rey 2012: 75-76). Aunque todavía se encuentra en su etapa inicial, «la fraseodidáctica en los últimos años», tal y como señala Szyndler (2015: 201), «se ha convertido en un campo de estudio independiente, de carácter interdisciplinar que combina elementos de la fraseología, la enseñanza de lenguas, la lingüística contrastiva, así como la psicolingüística y la sociolingüística».

³⁰ Sus trabajos, ambos publicados en el año 1980, son *El papel de los modismos en la enseñanza del español* y *La fraseología en la enseñanza del español a nivel Universitario*, de Jozef Skultety y Károly Morvay, respectivamente (González Rey 2012: 71-72).

En lo que concierne a la situación actual de la didáctica de la fraseología en el aula de ELE, López Vázquez (2011: 532) comenta que «en muchas ocasiones, y a pesar de su importancia, bien sea por falta de tiempo, bien por la dificultad asociada a su aprendizaje y enseñanza, estas unidades siguen ocupando un papel secundario [...] y se reserva su enseñanza para los niveles más altos». La autora (2011: 541) también destaca el desequilibrio entre cada tipo de UFs en los manuales de ELE, señalando que las locuciones adverbiales ocupan un papel relevante entre todos, mientras que las paremias reciben poca atención.

Dicho esto, la fraseodidáctica en China se encuentra en una situación aun peor. Los tratamientos de la fraseología son bastante pocos y asistemáticos en el aula de ELE. Mejor dicho, las UFs están adscritas al léxico, con una mínima presentación en la lista

12-3 词汇表 VOCABULARIO					
prestación	f.	提供 (服务)	ocuparse	prnl.	负责, 操持
equipo	m.	队, 组	enterar(se)	tr.:prnl.	告知; 得知
voluntario, ría	adj.-s.	自愿的; 志愿者	regularmente	adv.	有规律地
habitante	m.	居民	librar	tr.	解脱, 使摆脱
cercanía	f.	附近	a domicilio	loc.adv.	(服务等) 上门
concentrar(se)	tr.:prnl.	集中; 聚集	primaria	f.	小学
inmigrante	m.-f.	迁入移民	caríñoso, sa	adj.	亲热的
provincia	f.	省	regularidad	f.	规律性
determinar	tr.	决定, 导致	traslado	m.	迁移, 搬家; 调动
poblador	m.	居民, 住户	rogar	tr.	恳求
hallarse	prnl.	处于……状况	frecuentar	tr.	常去
situación	f.	境况; 形势	gastar	tr.	花费
económico, ca	adj.	经济的	colgar(se)	tr.:prnl.	挂上
desfavorecido, da	p.p.	不利的	interminablemente	adv.	没完没了地
afrontar	tr.	面对	justo, ta	adj.	公正的
ocupacional	adj.	就业的	cortar	tr.	切, 切割
educativo, va	adj.	教育的	cuenta	f.	账目
sector	m.	部分	factura	f.	发票
población	f.	人口, 居民 (总称)	gasto	m.	花费
necesitado, da	p.p.	(有) 需要的	llamar la atención		引起注意
asistencia	f.	救助, 援助	por lo visto	loc.adv.	看来
objeto	m.	目标, 对象	telenovela	f.	电视连续剧
ayuda	f.	帮助	pelear	intr.	打架
centena	f.	百 (集合数词)	rock	m.	摇滚乐
contar	tr.	计算, 数	bastar	intr.	够了
decena	f.	十 (集合数词)	pelea	f.	打架
huérfano, na	adj.-s.	孤儿	gas	m.	瓦斯, 煤气
			deberse a	prnl.	由于, 归因于……
补充词汇 PALABRAS ADICIONALES					
aparador	m.	餐具柜	enchufar	tr.	插电源
armario	m.	柜子	enchufe	m.	插销
calefacción	f.	暖气	grifo	m.	水龙头
calentador	m.	热水器	inodoro	m.	抽水马桶
cobrar	tr.	收款	lavabo	m.	卫生间
cobrador	m.	收款员	noticiero	m.	新闻报道
comunidad	f.	社区	telediarío	m.	电视新闻
conserje	m.-f.	守门人, 门房	wáter	m.	抽水马桶; 厕所

del vocabulario que se encuentra en cada unidad didáctica del *Español moderno*, el método principal de la enseñanza-aprendizaje de ELE en China, tal y como se muestra a continuación:

La lista pertenece a la unidad 12 del *Español moderno 2*. Como se ve, entre un total de setenta y una unidades léxicas, sólo tres son UFs. La situación del resto del manual es similar, el número de UFs en cada unidad didáctica puede variar entre cero y cinco. En un curso académico se imparten aproximadamente treinta unidades didácticas. Por lo que el número de la fraseología que un estudiante chino puede aprender en el aula a lo largo de la carrera universitaria es bastante reducido. En cuanto al tipo de UFs, a excepción de las fórmulas rutinarias como *buenos días* y *hasta luego* que se enseñan en los textos didácticos, la gran mayoría son locuciones adverbiales o preposicionales. UFs que pertenecen al ámbito cultural están prácticamente ausentes.

Como hemos explicado anteriormente, el aprendizaje del vocabulario en China depende en gran medida de la mera memorización de listas de palabras, o sea, del esfuerzo memorístico de los alumnos. El aprendizaje de las pocas UFs que se encuentra en la lista, por lo consiguiente, consiste, sin más, en la memorización de su forma y significado tal y como las palabras. Por otra parte, a diferencia de las UFs bastante comunes como *a domicilio*, *llamar la atención*, *de repente*, etc., que se presentan como un conjunto, se descomponen algunas UFs y se enseñan cada una de las partes como palabras individuales. Por citar un ejemplo, en el segundo texto didáctico de la Unidad 16 del *Español moderno I* (Dong y Liu 2014: 263), que se trata una conversación telefónica entre una madre y su hija, hacia el final de la conversación están dos UFs: *chuparse los dedos* y *ser un encanto*:

<p>Hija: No te preocupes, mamá. Mira, para que estés tranquila, te digo que las camas ya están hechas; la sala, los dormitorios, los baños y la cocina están bien arreglados y relucientes. Además, la ropa, las sábanas y las toallas están lavadas y tendidas. Creo que ya están casi secas. Hasta la fregona, tanto tiempo estropeada, ya está reparada. Tengo una sorpresa para ti, pero pienso que es mejor que te lo diga ahora: voy a preparar un pescado bastante especial según una receta que acabo de aprender en la televisión. El pescado ya está aliñado. Mmm, ¡qué olor tan agradable! Imagínate el sabor que va a tener cuando esté cocinado. Ya te veo chupándote los dedos.</p> <p>Madre: Gracias, hija. Eres un encanto. Hasta más tarde.</p>
--

Español moderno I Unidad 16 Texto II (Dong y Liu 2014: 263)

En la lista del vocabulario, sin embargo, las dos unidades no están presentadas como fraseologismos, sino como palabras individuales:

fuego	m.	火	toalla	f.	毛巾
cocinar	tr.	做饭, 烹饪	tender	tr.	铺开, 展开; 晾晒
frase	f.	句子	seco, ca	adj.	干的
repetir	tr.	重复	estropear	tr.	弄坏
demorarse	prnl.	拖延, 耽搁	reparar	tr.	修理
retrasarse	prnl.	延迟, 推迟	especial	adj.	专门的
más bien	loc.adv.	(课文中) 这样吧	receta	f.	菜谱; 药方
pan	m.	面包	olor	m.	气味
pocilga	f.	猪圈	agradable	adj.	令人愉快的
tranquilo, la	adj.	安静的; 放心	sabor	m.	味道
cama	f.	床	chupar(se)	prnl.	吸吮
baño	m.	卫生间	dedo	m.	指头
sábana	f.	床单	encanto	m.	(昵称) 宝贝

Español Moderno 1 Unidad 16 Vocabulario (Dong y Liu 2014: 264)

Sin lugar a dudas, es indispensable conocer el significado de los componentes de una UF. No obstante, en vez de varias palabras, las UFs deberían introducirse tal cual como unidades.

Concerniente a investigaciones y trabajos académicos, hasta la fecha de la elaboración del presente trabajo, aparte de pocas publicaciones centradas en estudios contrastivos de la fraseología española y china,³¹ solamente logramos encontrar un

³¹ Los trabajos que hemos encontrado son: Hu, P. (1990). «Las frases proverbiales en chino y en español». Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid; Liu Liu, L. (2007). «El diálogo intercultural sino-hispano: la paremiología como expresión de la identidad y de los sistemas de valores», en *Interculturalidad y lenguaje I*, pp. 289-300; Wu, F. (2010). «Estudio fraseológico contrastivo del cerdo en chino y español», en *Paremia*, 19, pp. 171-178; Wu, F. (2015). «Análisis comparativo de la manipulación fraseológica en las lenguas china y española», en *Estudios de Lingüística*, 29, pp. 359-372; Miranda Márquez, G. (2013). «Estudio comparativo de las unidades fraseológicas de las lenguas china y española. Problemas lingüísticos y culturales en la traducción de las UFs de una a otra lengua». Tesis doctoral, Universidad de Granada; Wu F. (2016). «Acerca de la equivalencia y traducción fraseológica: un enfoque contrastivo español-chino», en *Actas del IX Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas*, pp. 1-9.

trabajo dirigido a la fraseodidáctica a estudiantes chinos: *Fraseología comparada del español y del chino: su aplicación a la enseñanza en la clase de español como lengua extranjera* de Dra. Fan Wu. En dicho artículo, la autora (2016: 3) señala que:

En nuestro caso, es decir, la enseñanza del español como lengua extranjera para estudiantes universitarios sinohablantes, podemos afirmar que estas unidades, especialmente las locuciones verbales y las paremias, quedan casi excluidas de las programaciones del aula, tanto en el nivel elemental y medio como en el avanzado pues, en todas las universidades chinas donde se enseña el español como lengua extranjera, para la asignatura troncal, se utilizan los manuales titulados “Español moderno (tomos 1, 2, 3, 4, 5 y 6)”, que se ocupan principalmente de la gramática y el léxico básico, sin poner a disposición de los alumnos el caudal fraseológico.

Para valorar los conocimientos fraseológicos de los aprendices chinos, Wu (2016: 3) dio 200 locuciones verbales sacado de *El cronómetro* (Nivel C1) a doce alumnos licenciados en Filología Española por diferentes universidades chinas. Los resultados verificaron que en general, carecen de la competencia fraseológica — solo reconocen una media de un 11% de las locuciones. Wu (2016: 3) concluye que «esta carencia de la competencia fraseológica se debe principalmente a la escasez con que aparecen estas unidades en dichos manuales a lo largo de cuatro años de aprendizaje de ELE».

En pocas palabras, la fraseodidáctica todavía se encuentra en una fase inicial en la enseñanza de ELE, y específicamente en China, donde se manifiesta una gran escasez de atención hacia la fraseología y la fraseodidáctica.

3.2. Necesidad e importancia

La enseñanza-aprendizaje de las UF's en LE es tan necesaria como relevante. Múltiples autores han enfatizado la indispensabilidad e importancia de la competencia fraseológica para los estudiantes de LE. En el presente apartado, nos ceñimos a reunir las distintas fuentes y presentar un argumento conciso respecto al tema. Terminaremos el apartado exponiendo las descripciones del ámbito fraseológico en el PCIC y el MCERL.

Para empezar, las unidades fraseológicas son elementos comunes y frecuentes del lenguaje. Como declara Timofeeva Timofeev (2013: 322), son «recursos lingüísticos completamente corrientes. [...] En nuestra actividad comunicativa diaria, casi en la totalidad de acciones y situaciones relacionadas con el uso del lenguaje, recurrimos a las UF». Penadés Martínez (2017: 332) declara que el estudiante se enfrentará ineludiblemente a las UF's debido a su aparición en las producciones orales y escritas de los hablantes nativos. Por lo que la ignorancia a la competencia fraseológica en el aula de ELE puede afectar seriamente la comprensión oral y escrita del alumno. Con respecto a la competencia comunicativa, López Vázquez (2011: 531) añade que:

[L]as investigaciones más recientes demuestran que la competencia fraseológica tiene una gran importancia en los intercambios comunicativos de cualquier comunidad lingüística y, en consecuencia, el componente fraseológico debe ocupar un lugar fundamental en la adquisición de una lengua extranjera.

Cuando partimos de la premisa de que el discurso de un hablante nativo está plagado de UF's (Szyndler 2015: 212, Timofeeva Timofeev 2013: 322), podemos llegar a la conclusión de que sin la competencia fraseológica, es imposible que un estudiante de LE comprenda a los nativos de manera holística, ni produzca un discurso nativo y natural. Fillmore (citad. en Lennon 1998: 14-15) verifica que un discurso maduro y fluido requiere una mezcla de lenguajes prefabricados, convencionalizados con los generados aplicando las reglas gramaticales. Lennon (1998: 11-12) explica que, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a veces se emplea el término «*non-idiomatic*» para designar los discursos que no se asemejan a los nativos. Un discurso «no idiomático» está bien formado y es léxico-semánticamente factible. Es decir, la diferencia entre este tipo de

discurso y uno producido por un hablante nativo no se debe al uso erróneo del léxico o la gramática. Sin embargo, a pesar de su cualidad correcta, no se considera aceptable o natural, justamente, por la ausencia del idiomatismo. García Muruais (1997: 364) comparte dicha idea:

El uso de expresiones fijas en las situaciones apropiadas proporciona una mayor espontaneidad y fluidez al discurso oral, que resulta no sólo más vivo, sino también más *auténtico*. La reacción esperable ante ciertas situaciones es, precisamente, el uso de una frase hecha.

La inserción integradora de las UFs en expresión, además de aportar fluidez y naturalidad a los discursos, también puede facilitar la interacción y los intercambios comunicativos (Timofeeva Timofeev 2013: 323, López Vázquez 2011: 532). García Muruais (1997: 364) sostiene que en muchas ocasiones, «con una expresión fraseológica se puede comunicar una actitud que no sería codificable tan precisa y económicamente de otro modo». Por otra parte, «muchas frases idiomáticas tienen asociados matices [...] no aprehensibles por una simple paráfrasis». Timofeeva Timofeev (2013: 323) también argumenta que «estudios empíricos demuestran que el discurso de un hablante nativo consigue su agilidad y precisión gracias al uso de UF».

Núñez-Ramón (2015: 163) sugiere que el aprendizaje de la fraseología mejorará de manera general la competencia léxica del alumno, e instará a la reflexión sobre aspectos sociolingüísticos del lenguaje. «La competencia fraseológica, además», destaca el autor (2015: 159), «permite desarrollar otras competencias no lingüísticas, como la conciencia y expresiones culturales o las competencias sociales y cívicas». En efecto, como plantea Szyndler (2015: 203), la fraseología refleja «la historia, los hábitos y las costumbres, así como la manera de pensar y conceptualizar el mundo por parte de los hablantes». En este sentido, las UFs «forman parte integral de la cultura de un pueblo, son preservadores naturales de las creencias, tradiciones y símbolos de un pueblo» (Szyndler 2015: 204). El aprendizaje de dichas unidades aportará al estudiante aspectos culturales que son también indispensables e importantes para su competencia cultural y sociocultural que forma parte de la competencia comunicativa de la lengua meta en general.

En cuanto a las directrices de la enseñanza de ELE, ni el *Plan curricular del Instituto Cervantes* ni el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* aluden claramente a términos como *fraseología*, *unidades fraseológicas*, o *competencia fraseológica*. Es decir, las UFs no están tratadas sistemáticamente como un conjunto. Sin embargo, se ve reflejada la competencia fraseológica dentro de otras competencias como la gramática, la léxica, la sociocultural, etc.

Concretamente, en el PCIC (Instituto Cervantes, CVC)³², bajo la categoría *Gramática*, se abarcan descripciones de ciertas UFs, a saber, las locuciones adverbiales, los sintagmas nominal, adjetival y verbal. Mientras que varias fórmulas rutinarias están incluidas dentro del apartado de *Funciones*. Por su parte, en el MCERL, la competencia léxica abarca las expresiones hechas, y que a su vez engloban los refranes, proverbios, arcaísmos residuales, modismos, etc. (Consejo de Europa 2002: 108). En lo que a la *riqueza de vocabulario* se refiere, en los niveles C1 y C2, se menciona un «buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales» (Consejo de Europa 2002: 109). Además, bajo la categoría de competencia sociolingüística, están las expresiones de sabiduría popular, incluyendo también refranes, modismos, expresiones de creencias, actitudes, y valores (Consejo de Europa 2002: 117).

En resumen, la competencia fraseológica forma parte imprescindible de la competencia comunicativa, tal y como argumentan los diversos lingüistas y pedagogos. Sus múltiples vertientes también se ven incluidas en el PCIC y el MCERL, aunque están dispersas en varios apartados y bajo diferentes categorías. De allí se nota, en efecto, la poca atención puesta a la disciplina fraseológica y a la fraseodidáctica. De modo que vemos una mayor necesidad y responsabilidad de poner más énfasis y trabajo en el ámbito fraseodidáctico.

³² CVC <https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>.

3.3. Algunas teorías y enfoques pertinentes a la fraseodidáctica

En las páginas que siguen exploraremos algunas teorías y enfoques que revelan cierta naturaleza de las UFs, así como del modo de cognición y aprendizaje humano. Tenerlos en cuenta nos va a ayudar a diseñar y ejecutar una mejor didáctica. Como advierte Regueiro Rodríguez (2014: 17), «cuanto más conscientes seamos de los procesos cognitivos implicados en las estrategias didácticas empleadas en clase, mejores resultados obtendremos». La lingüística cognitiva hace notar la motivación, los distintos niveles de la estructura semántica, así como los vínculos que conectan el sentido figurado y el sentido literal de las UFs. La teoría de codificación dual plantea los dos sistemas cognitivos, sus influencias mutuas y los beneficios del aprovechamiento de ambos sistemas para el aprendizaje y la retención de nuevos conocimientos. La elaboración etimológica, por su parte, partiendo de las dos perspectivas anteriores, ofrece una aproximación en la fraseodidáctica que aborda tanto la motivación de las UFs, como la imagen mental de ellas. Desde nuestro punto de vista, todo ello es primordial y bastante útil a la hora de plantear la didáctica de la fraseología en LE.

3.3.1. Perspectivas de la lingüística cognitiva

Tradicionalmente, las UFs idiomáticas se consideraban arbitrarias ya que su significado no se puede calcular o predecir basándose en los significados de sus componentes. Sin embargo, los descubrimientos en la lingüística cognitiva aportaron nuevas perspectivas. Uno de los principios centrales de la semántica cognitiva consiste en que un gran porcentaje del lenguaje figurativo está motivado (Szczepaniak y Lew 2011: 324-325, Boers 2001: 35). Lakoff (1987: 448) explica la motivación en manera que: «The relationship between A and B is *motivated* just in case there is an independently existing link, L, such that A-L-B “fit together.” L *makes sense* of the relationship between A and B». Langlotz (2006: 45) indica que la motivación se refiere a la capacidad de un hablante de dar sentido a una expresión idiomática a través de reactivar o remotivar la figuratividad de la unidad, es decir, la posibilidad de comprender el porqué de su sentido figurativo en vista de su sentido literal. «According to cognitive semantics», Boers *et al.* (2004: 55)

relevant, «many figurative expressions can be traced back to a relatively small set of concrete ‘source domain’ whose structure is mapped onto our conception of abstract ‘target domains’ via ‘conceptual metaphors’».

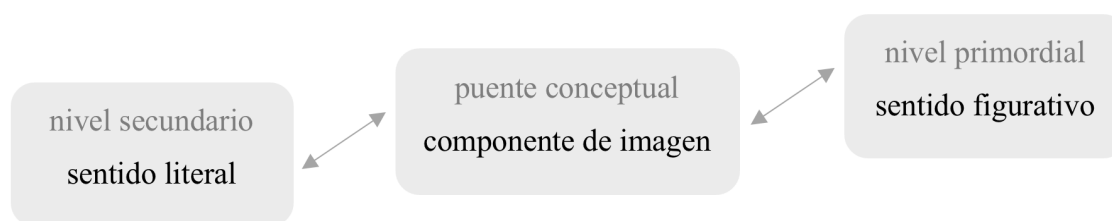
Szczepaniak y Lew (2011: 325) aluden que la motivación puede presentar grados y se trata de un fenómeno subjetivo, dependiendo de factores como el conocimiento, la experiencia, la edad, etc. de los hablantes. Por lo tanto, la motivación no implica la previsibilidad. Por ejemplo, partiendo de los componentes de la locución verbal *coger el toro por los cuernos*, no podemos concluir que dicha locución significa «[e]nfrentarse resueltamente con una dificultad» (DLE). Puede que alguien la interprete como «actuar de manera imprudente o necia». Sin embargo, cambiando la secuencia del procesamiento, es decir, una vez conocido el significado, la UF se da sentido— el toro representa una situación difícil, mientras que el acto de cogerlo por los cuernos simboliza abordar la situación.

Zuluaga (1980: 128) propone que establecer la motivación de una expresión idiomática «consiste en buscar el significado originario literal y esclarecer la relación entre éste y el significado idiomático». En otras palabras, se trata de «constitu[ir] una especie de justificación histórica o explicación etimológica». Añade que:

esta búsqueda de carácter histórico o reflexión (metalingüística) por parte del hablante o del estudioso de la lengua, comparando el sentido idiomático con el literal para explicarse su relación, este ‘análisis a posteriori’ [...] no tiene, o tiene poco, que ver con la funcionalidad actual de las expresiones idiomáticas.

Los vínculos motivadores pueden ser imágenes convencionales, conocimientos relativos, metáforas conceptuales, metonimias, entre otros (Lakoff 1987: 451, Szczepaniak y Lew 2011: 325). Lakoff (1987: 451) denomina esos vínculos «*folk etymologies*» frente a las verdaderas etimologías. Dobrovol’skij y Piirainen (2005: 82–83) argumentan que tanto las *folk etymologies* como las verdaderas deben incluirse en el análisis de la semántica de las UFs. En *On the semantic structure of idioms*, Dobrovol’skij (2014: 24–25) especifica que la estructura conceptual que subyace a la semántica de un fraseologismo prototípico consta de dos niveles: a) el sentido figurativo, es decir, el

verdadero significado de la unidad, y b) la interpretación literal de la unidad. Entre estos dos niveles de la estructura conceptual, existe un puente que media entre la lectura literal y el significado lexicalizado de la UF. Se trata de un vínculo conceptual. Ese puente semántico se denomina *componente de imagen* («*image component*»). Aunque el componente de imagen y el modo de su función en nuestro proceso cognitivo es mucho más complicado, a grandes rasgos, podemos ilustrar la estructura semántica de una UF idiomática del siguiente modo gráfico:



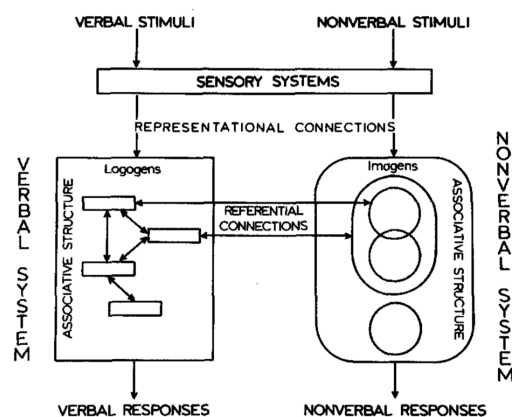
Desde una perspectiva didáctica y cognitiva, una vez el estudiante conoce ese componente de imagen, no será difícil que comprenda el sentido figurado del fraseologismo partiendo de su sentido literal. Como Lakoff (1987: 346) afirma, la motivación es un fenómeno central en la cognición: es más fácil aprender cosas que están motivadas que arbitrarias; así mismo, es más fácil memorizar y utilizar conocimientos con motivación que conocimientos arbitrarios. Por lo que Szczepaniak y Lew (2011: 326) advierten: «Committing new idioms to long-term memory in a way that taps the motivating links should be a less daunting task than simple rote learning».

Boers y Lindstromberg (2006: 305) también proponen varias ventajas de concienciar a los aprendices sobre las motivaciones de las UFs: «Presenting segments of language as motivated is likely to be beneficial for learners as it may enhance comprehension, retention, cultural awareness and positive affect». Los autores (2006: 305) también aluden que evidencias empíricas de la eficacia de los enfoques de la semántica cognitiva en la enseñanza de idiomas empiezan a constituir un conjunto de argumentos bastante robustos a favor de una didáctica basada en la lingüística cognitiva.

3.3.2. Teoría de codificación dual (*Dual coding theory*)

La cognición humana es única ya que se ha especializado para tratar simultáneamente el lenguaje y objetos y eventos no verbales. La teoría de codificación dual aborda los sistemas cognitivos que desempeñan funciones simbólicas y representativas (Paivio 1986:53-54), explica el comportamiento y la experiencia humana por lo que respecta a los procesos asociativos dinámicos que operan en una rica red de representaciones verbales y no verbales (o imágenes) que son modalidad-específicas. (Clark y Paivio 1991: 149). Básicamente, la teoría establece que existen dos subsistemas que procesan cognitivamente de manera separada dos clases de fenómenos. Uno se especializa en la representación y procesamiento de información concerniente a objetos y eventos no verbales, habitualmente se denomina sistema de imágenes; mientras que el otro especializado en tratar el lenguaje, es conocido como el sistema verbal (Paivio 1986:53-54).

Se supone que los dos sistemas son estructuralmente y funcionalmente distintos, estando al mismo tiempo interconectados funcionalmente. La diferencia estructural reside en la naturaleza de las unidades de representación y la manera de organización estructural de ellas (Paivio 1986: 54). Son funcionalmente independientes en el sentido de que un sistema puede estar activo sin el otro, o ambos pueden estar activos en paralelo. También disponen de etapas independientes del procesamiento de información, aunque un sistema puede activar el otro. Esta posibilidad de activación mutua implica que las representaciones en los dos sistemas están interconectadas (Paivio 1986: 62). La ilustración a continuación representa el concepto de la teoría de codificación dual, según la cual coexisten dos sistemas cognitivos separados y al mismo tiempo están interconectados (Paivio 1986: 67):



Representación esquemática de la estructura de los sistemas simbólicos verbales y no verbales

(Paivio 1986:67)

Paivio (1979 citad. en Paivio 1986: 235) indica que procesamientos de imágenes y verbales podrían contribuir conjuntamente a la comprensión y producción de metáforas de las siguientes maneras: a) la codificación dual aumenta la probabilidad de encontrar una conexión entre el tema y el vehículo en la memoria a largo plazo; b) la naturaleza sincrónica o integrada de las imágenes permite que grandes cantidades de información potencialmente relevante estén disponibles con rapidez, si al menos un término en la metáfora tiene alto valor estimulante de imágenes; c) imágenes aseguran la flexibilidad del procesamiento puesto que están relativamente libres de las restricciones secuenciales; d) temas y vehículos son pistas para la recuperación de información relevante; e) por su naturaleza secuencial, los procesamientos verbales mantienen la búsqueda y recuperación controlada. En otras palabras, procesar y memorizar información a través de los dos sistemas favorece y facilita la comprensión y la retención de información. En el ámbito de la educación, la teoría plantea que los procesos asociativos de imágenes y verbales conjuntamente determinan los resultados del aprendizaje y de la memorización (Clark y Paivio 1991: 170).

Diversos hallazgos demuestran claramente los beneficios mnemotécnicos prácticos de las imágenes (Clark y Paivio 1991: 169). Paivio (1975 citad. en Clark y Paivio 1991: 165) advierte que el efecto aditivo de las imágenes y los códigos verbales es mejor que un código verbal solo. Los científicos (Clark y Paivio 1991: 155; Begg 1973,

Bower 1970, Paivio 1969 citad. en Clark y Paivio 1991: 166) plantean la positiva influencia de imágenes en la memoria. Expresan que la concreción y las imágenes benefician a la memoria debido a las capacidades organizativas especiales del sistema de imágenes. Específicamente, el sistema puede unificar múltiples objetos en una imagen integrada, y dicha integración a su vez facilita la memorización, permitiendo que parte de sus elementos reactive la totalidad. «Se ha demostrado que las palabras concretas (palabras que tienen imágenes detrás) se recuerdan con mayor facilidad», verifica Arnold (2000: 284), «se pueden aprender de dos formas, verbalmente y con imágenes, lo que proporciona un mayor refuerzo a la memoria». Asimismo, varios experimentos ilustran que las imágenes juegan un papel esencial en la comprensión de materiales verbales concretos y de gran nivel de imagen mental («*high imagery*») (Paivio 1986: 222).

A nivel práctico, los resultados de un experimento a pequeña escala de Boers (2001: 40-41) revelan que asociar una UF con una imagen concreta o una escena vívida contribuye considerablemente a la retención de la unidad. Es decir, el procesamiento de imágenes facilita en gran medida la retención de la fraseología o del léxico. Boers (2001: 35) también reseña que experimentos controlados han demostrado que el uso explícito de imágenes en la etapa de presentación facilita la memoria de las UFs figuradas de estudiantes de LE. El estudio de Szczepaniak y Lew (2011: 323) releva que las imágenes, concretamente, ilustraciones que representan el sentido literal de las UFs facilitan la retención a corto y largo plazo tanto de la forma como del significado de los fraseologismos idiomáticos.

Por último, a pesar de todos los beneficios del uso de imágenes a nivel cognitivo, hay que tener en cuenta las diferencias, hábitos y habilidades de cada individuo respecto a imágenes y lenguaje verbal. La tendencia y la capacidad de usar imágenes varían de persona a persona, y también afecta la naturaleza del proceso de comprensión. Algunos estudiantes y profesores utilizarán imágenes de forma fácil y espontánea, mientras que otros no suelen hacer uso de ellas, o con dificultad (Paivio 1986: 222, Clark y Paivio 1991: 156). Eso quiere decir, que hay que tomar en consideración las preferencias y capacidades individuales.

3.3.3. Elaboración etimológica (*Etymological elaboration*)

Boers *et al.* (2004) proponen un enfoque denominado «*etymological elaboration*» para la enseñanza-aprendizaje de las UF_s idiomáticas en LE. Consiste en aportar al alumno la información etimológica de las UF_s, inducir una operación mental que procesa información pertinente al origen de la unidad y reactiva su sentido literal, remontándose al uso o contexto original (Boers *et al.* 2004: 58, Szczepaniak y Lew 2011: 326).

Los estudios de Boers *et al.* (2004: 72) revelan los méritos potenciales de la elaboración etimológica no sólo como una estrategia mnemónica, sino también como una manera realista para la interpretación de las UF_s idiomáticas. Es decir, la elaboración etimológica puede facilitar tanto la comprensión y como la retención de las UF_s en la enseñanza-aprendizaje de LE. Indican (Boers *et al.* 2004: 74) que dicho enfoque se puede aplicar con éxito a una amplia gama de fraseologismos, incluyendo tanto los etimológicamente transparentes como los opacos.

La eficacia de la elaboración etimológica como técnica mnemónica se basa en la teoría de codificación dual (*dual coding theory*) y la teoría de niveles de procesamiento (*levels of processing theory*). Por un lado, es probable que la activación del sentido literal u original de la UF evoque una imagen mental de una escena concreta. Como hemos mencionado, de acuerdo con las propuestas de la teoría de codificación dual, archivar la información verbal como una imagen mental crea una vía adicional a la memoria puesto que, de este modo, la información está codificada de una manera dual. Por otro lado, la tarea de identificar los dominios de origen implica cierto grado de esfuerzo cognitivo. Dicha operación probablemente se lleva a cabo en un nivel más profundo de procesamiento en el aprendizaje memorístico. El procesamiento profundo se considera beneficioso para la memorización (Boers *et al.* 2004: 58).

En lo que a la semántica se refiere, los experimentos de Boers *et al.* (2004: 75) demuestran que la comprensión de esas unidades de LE por parte de los estudiantes frecuentemente coincide con su reconocimiento de los dominios de origen. Tener conocimientos de etimología puede ayudar a los estudiantes a determinar los significados, y la elaboración etimológica puede ser un medio para obtener una comprensión profunda, aunque requiriendo investigaciones más específicas.

Szczepaniak y Lew (2011: 329) añaden que tener conocimientos del origen de las UF puede ayudar al usuario de la lengua a interpretar ciertos tipos de modificaciones contextuales que activan la imagen subyacente. Piensan (2011: 325), además, que el descubrimiento de los orígenes del componente de imagen, especialmente las de raíces culturales, tiene posibles consecuencias lingüísticas para que uno sea más consciente de las restricciones del uso de las unidades.

Desde el punto de vista afectivo, algunos lingüistas (Szczepaniak y Lew 2011: 329, Boers y Lindstromberg 2006: 314-315) sugieren que la introducción de la etimología incrementa la motivación e interés de los estudiantes. Ayudándoles a reconocer que la lengua meta realmente tiene sentido y no es necesario aprenderla meramente a través de memorización. Eso debe animar al alumnado, y por consiguiente producir un efecto positivo, que obviamente es beneficioso para el aprendizaje a largo plazo.

Repasamos en los siguientes párrafos algunos de los diversos estudios que se han llevado a cabo en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera con respecto a la elaboración etimológica en la didáctica de UFs. En el experimento de Boers (2001) se dieron diez fraseologismos figurativos a estudiantes para que explicaran su significado. Los estudiantes del grupo experimental hicieron hipótesis de los orígenes etimológicos de esas unidades. Los resultados revelan que la realización de hipótesis de la etimología de las UFs figurativas provee una manera de procesamiento de imágenes y contribuye sustancialmente a la retención tanto del significado como de la forma de los fraseologismos.

La investigación de Zhang (2009) tiene como objetivo estudiar el efecto de la elaboración etimológica en el aprendizaje y retención de las UFs idiomáticas con herramientas en línea y la eficacia de esas herramientas para el aprendizaje de la fraseología. Los participantes son setenta estudiantes universitarios chinos del segundo curso. El resultado de su estudio no señala un mejor rendimiento bajo el enfoque de la etimológica elaboración. No obstante, revela que conocer el origen de las unidades sí facilita de manera significativa la retención de conocimientos productivos de las UFs meta.

Por su parte, el estudio de Sadegh Bagheri y Fazel (2010) con cincuenta estudiantes iraníes de nivel avanzado les condujo a la conclusión de que la elaboración etimológica mejora de manera eficaz la comprensión y retención de las UFs.

Szczepaniak y Lew (2011) investigaron la utilidad de las ilustraciones y notas etimológicas en diccionarios fraseológicos. Según los resultados, parece que la información etimológica no facilita la retención de esas unidades. No obstante, los autores (2011: 341) reflexionan que a pesar del bajo rendimiento inesperado de los participantes, los resultados no contradicen los hallazgos de Boers y sus colegas. Las discrepancias probablemente surgen de la naturaleza de las actividades. Es decir, las notas etimológicas en los diccionarios normalmente no implican procesamientos profundos. Mientras tanto, la elaboración etimológica alienta a los estudiantes a invertir esfuerzos cognitivos considerables en el procesamiento intensivo de imágenes.

Baleghizadeh y Bagheri (2012) estudiaron el efecto de la elaboración etimológica en la comprensión y retención de UFs con treinta y dos estudiantes iraníes de inglés de nivel avanzado-intermedio. El grupo experimental que contaba con el origen de las UFs consiguió significativamente mejores resultados tanto en la comprensión como en la retención de los fraseologismos.

Vasiljevic (2015) realizó un estudio con treinta y seis estudiantes universitarios japoneses del primer curso con el objetivo de comparar la eficacia de ilustraciones (imágenes perceptuales) y notas etimológicas (imágenes mentales) en la retención del significado y la forma de las UFs. Los resultados sugieren que apoyos etimológicos favorecen la retención del significado idiomático de las UFs más que los apoyos pictográficos, mientras que esas ilustraciones son más eficaces en cuanto a la memorización de la forma de las unidades (Vasiljevic 2015: 45). La autora (2015: 47) analiza que la información sobre el origen de las UFs induce supuestamente a los alumnos a generar imágenes mentales de escenas concretas que, a su vez, les ayuda concretar las unidades y unificar las palabras individuales en cuerdas idiomáticas dentro de una sola representación mental.

Para resumir, los descubrimientos y perspectivas de la lingüística cognitiva, sobre todo la motivación de las UFs y la semántica cognitiva, nos revelan la importancia de

abordar la semántica de las UF's de manera holística. Es decir, hemos de incluir los distintos niveles de la estructura conceptual de los fraseologismos idiomáticos, a saber, el sentido idiomático, el sentido literal y el componente de imagen. En lo que atañe a la fraseología religiosa para estudiantes chinos, el dominio de fuente, es decir, el trasfondo cultural, juega un papel significativo. Como Boers y Lindstromberg (2006: 314) indican: «The ability to identify the source domains behind sets of idioms may help students recognise (historically) culturally salient fields of experience through confrontation, for example, [...] the large number of idioms derived from religion in Spanish». A través de la teoría de codificación dual, también vemos las ventajas del uso de imágenes en la enseñanza-aprendizaje de UF's. Por otra parte, la elaboración etimológica nos proporciona un enfoque eficaz que agiliza la comprensión y retención de las UF's a través de invitar a los estudiantes a participar en un profundo proceso mental sobre el origen y los vínculos que motivan el significado de las UF's. De manera que, basaremos nuestras propuestas didácticas en las teorías y enfoques expuestos en el presente apartado.

Capítulo 4. Unidades fraseológicas religiosas para estudiantes chinos

4.1. Por qué enseñar UFs religiosas a estudiantes chinos

La historia de los países hispanohablantes está impregnada de influencias religiosas, las cuales han dejado herencias transcendentales en esas civilizaciones: el arte, arquitectura, literatura, fiestas y celebraciones, costumbres, tradiciones y folklore, y por supuesto, el idioma. «Siendo cada lengua un claro exponente de la mentalidad y visión del mundo del pueblo que la habla», advierte Soler-Espiauba (1990), «no es de extrañar que el español esté plagado de expresiones relacionadas con la religión y con lo religioso». Rubio González (1982: 158) manifiesta que «a nosotros puede dejarnos admirados y casi asustados el número de expresiones ‘religiosas’ que son utilizadas en el habla coloquial de nuestras gentes». Por mencionar algunos ejemplos (Sánchez-Albornoz 2010: 374):

Para exagerar lo extraviado de un lugar se dice que está “donde Cristo dio las tres voces”. De los objetos que han llegado casi a petrificarse se afirma que están “más duros que los pies de Nuestro Señor”. De algo muy secreto o incomprensible se dice: “eso no lo sabe ni Cristo”. Se pondera lo inadecuado de una cosa respecto de otra diciendo: eso va “como a Cristo tres pistolas”. Le pusieron “como a un Cristo”, se dice de quien ha sido ensuciado o maltratado. Al informal se le llama “Viva la Virgen”. Cuando amenaza la iniciación de una trifulca se oye decir: se va a armar “la de Dios es Cristo”. Se dice “llama a Dios de tú” del que es desvergonzado. “No hay Dios ni Santa María” sino lo que a uno agrada, se dice a las veces. En tiempos se escuchaba: “Si Dios de ésta se me escapa, nunca me cubriría la capa”, refiriéndose a la posible pérdida de una buena ocasión. Y todavía se oye decir: “Desnudar a un santo para vestir a otro”, cuando se quiere significar que se ha quitado algo a alguien para dárselo a un tercero; “se le fue el santo al cielo”, aludiendo a quien se ha olvidado de algo; quiere “llegar y besar el santo” para afirmar que alguien desea obtener pronto provechos; es “un ángel patudo”, refiriéndose a quien no es inocente

aunque lo parezca; “has hecho un pan como unas hostias”, aludiendo a un grave embrollo ...

Esto es, «el sentimiento religioso de muchas generaciones ha cristalizado en expresiones lingüísticas que el pueblo sigue usando en circunstancias y con tonos muy diversos» (Rubio González 1982: 158). Es decir, aunque sean lenguajes religiosos o procedentes de la religión, la gran mayoría de esas UF han perdido su connotación religiosa en su uso real, y se emplean en registros totalmente profanos y seculares. Cuando los nativos pronuncian esas unidades no siempre son conscientes de su religiosidad y, además, no necesariamente reconocen el origen religioso de una buena parte de ellas. En otras palabras, aunque pertenezcan al ámbito religioso, el uso de las UFs realmente se extiende a ámbitos mucho más diversos y amplios. Muchas de esas unidades forman parte del lenguaje cotidiano de los hispanohablantes. Son tan necesarias que deberían ser aprendidas por cualquier aprendiz de español.

La religión, sobre todo el catolicismo, constituye una proporción significativa de la cultura hispánica. Lozano Fuente (2014: 269) declara que «[l]as ideas y los principios del cristianismo tuvieron y tienen un perdurable valor secular que no tiene parangón en la historia». Sánchez Lobato (2002: 27) alude, particularmente, la profunda influencia de la Iglesia católica: «Sin duda alguna, la Iglesia ha sido la institución que mayor incidencia ha tenido en las formas de vida de la sociedad española». Destaca que dicha institución ha jugado un papel importante en «formular normas de actuación y prácticas de tipo religioso y social que implicaban hábitos culturales y formas de vida que se transmitían de generación en generación». Del mismo modo, Calero Fernández (2000: 49) afirma:

El cristianismo ha tenido desde siempre un fuerte arraigo en la cultura hispana, así lo demuestran ciertos eventos históricos como la pretensión evangelizadora de la colonización de América, el papel protagonista que España jugó en la Contrarreforma o el poder que en este país adquirió la Inquisición [...] pero, por encima de todas las demás circunstancias, la mayor manifestación de la robustez de las creencias cristianas en esta zona mediterránea es una profunda religiosidad popular, paradójicamente conviviendo con un vigoroso anticlericalismo, elementos ambos que han

sobrevivido incluso a la intensa secularización sufrida en nuestro país en los últimos tiempos.

En palabras de Hooper (2006: 95), «Spanish society is shot through with instinctively Catholic attitudes». Esto es, cuando un extranjero visita España o algún país hispanoamericano se dará cuenta de que la religión está permeada en prácticamente todos los aspectos de la sociedad y vida de los hispánicos: pinturas religiosas en los museos; catedrales, parroquias, conventos, monasterios, iglesias, ermitas, etc. en las ciudades y pueblos; calles con nombres como *Santísima Trinidad*, *Ave María*, *San Mateo*, *Magdalena*, *la Fe*, etc.; numerosas y espectaculares celebraciones de fiestas religiosas: decoraciones durante la Navidad, cabalgata de los Reyes Magos, procesiones de la Semana Santa, entre otras; celebraciones de los santos patronos, los bautizos, primeras comuniones y otros rituales católicos; campanadas de las misas; abundantes nombres propios de influencias católicas hasta el día de hoy; sin olvidar la huella religiosa en la gastronomía: los huesos de santos, yemas de Santa Teresa, dulces de convento/dulces de monjas, roscón de Reyes, potaje de vigilia, mona y huevo de Pascua, entre otros. Estudiantes de español, además de lo anteriormente expuesto, se encontrarán con abundantes temas y alusiones religiosas en las obras literarias hispánicas, así como lexicalizaciones en la lengua.

Como manifiesta Byram (1989: 41), «language pre-eminently embodies the values and meanings of a culture, refers to cultural artefacts and signals people's cultural identity». Una buena parte de la historia, realidades, actitudes, costumbres, celebraciones, por mencionar algunas, de los países hispánicos se ven perfectamente reflejadas en las UF's religiosas. *Colgar el sambenito* nos lleva a tiempos de la Inquisición, *con la Iglesia hemos topado* revela el poder de la Iglesia católica en el pueblo, *ser bravo sacristán* manifiesta la hipocresía y corrupción del clero católico, *Domingo de Ramos, quien no estrena no tiene manos* expone una costumbre de estrenar al principio de la Semana Santa, mientras que *ir la procesión por dentro* utiliza el acto religioso para expresar un sentimiento interno, y sin mencionar los múltiples fraseologismos inspirados en la Biblia. En este sentido, la fraseología religiosa aportará al estudiante una herramienta valiosísima para conocer la sociedad y cultura hispánica.

Szyndler (2015: 201) enfatiza que la fraseodidáctica «trata de la didáctica tanto de una lengua propiamente dicha, como de la cultura de una comunidad lingüística dada reflejada en su caudal fraseológico». En efecto, el aprendizaje de un idioma no debe separarse de la cultura de la comunidad de sus hablantes. Vez Jeremías (2004: 148) sostiene que «apropiarse de una o varias lenguas es apropiarse de la cultura que la(s) hace viva(s) y transmisible(s)». Asimismo, Guillén Díaz (2004: 838) destaca la importancia de los elementos culturales en la lengua: «la simple adquisición de sistema lingüístico no asegura la comprensión, por lo que no es posible disociar en el plano de la comunicación la lengua de la realidad que subyace, es decir, del bagaje cultural: la cultura». La autora también expresa que la cultura es como una «*gramática cultural*» oculta de la lengua, que «si no se domina, da lugar en la comunicación a casos de incomprensión, conflicto, choques culturales y malentendidos».

Ese tema quizá no parece tan destacado y relevante para estudiantes procedentes de culturas cercanas, los occidentales, por ejemplo. Sean religiosos o no, viven inmersos en un ambiente cultural donde abundan los elementos cristianos. Para ellos, los conceptos y tradiciones religiosos son familiares y apenas constituyen barreras culturales. Tal y como García Gallarín (2016: 71) señala: «*María Magdalena, Barrabás, Caín, Goliat, Judas y Jeremías*, entre otros muchos, son prototipos que se definen igualmente en francés, español e italiano» (71). Luque Nadal (2010: 270) también afirma que «[l]as expresiones bíblicas conforman una historia común europea».

Sin embargo, cuando se trata de la didáctica dirigida a estudiantes chinos, el caso es totalmente distinto. «A la hora de imaginar un plan curricular basado en los contenidos culturales», como advierte Soler-Espiauba (2006: 15), «el profesor deberá tener muy en cuenta [...] el tipo de estudiantes que componen el grupo, [...] sus conocimientos, [etc.]». Un factor primordial que hemos de tener en cuenta es la amplia discrepancia entre la cultura de los alumnos y la cultura meta, la hispánica, sobre todo con respecto al tema de la religión. Como indica García Muruais (1997: 364): «las unidades idiomáticas dan cuenta de *elementos socio-culturales*, reflejan aspectos de la idiosincrasia de los españoles, que resultan obvios para los nativos, pero no para los extranjeros».

En líneas generales, el ambiente religioso en China consiste en una mezcla entre el ateísmo, el culto ancestral, el budismo, el taoísmo y creencias espirituales como el Feng Shui. Algunas manifestaciones religiosas más comunes son los templos budistas, taoístas o ancestrales, muchas veces ubicados en las montañas (aunque también existen catedrales y otros edificios cristianos, su número es bastante reducido); algunos clásicos de la literatura china (p. ej. *Viaje al Oeste*, siendo la obra más representativa y una de las más conocidas en el país, cuenta la historia de un viaje de cuatro monjes budistas); así como las ceremonias y actos que se practican para pedir deseos o rendir culto a los antepasados, etc. Son una minoría los cristianos, católicos, así como musulmanes, entre otras confesiones. La educación pública, a la que accede la gran mayoría de los ciudadanos, es laica/atea. En otras palabras, en general los estudiantes chinos tienen poco contacto con el cristianismo. De hecho, la población en general tiene poca impresión o conocimientos acerca del mundo cristiano. Por poner un ejemplo, aunque en el país asiático también se decora en áreas públicas durante la Navidad (normalmente realizada por entidades comerciales), la religiosidad no entra en la consciencia popular, e incluso, una versión ampliamente difundida asocia la fiesta al cumpleaños de Papá Noel.

Así pues, las manifestaciones y referencias religiosas en la cultura, lengua y literatura de los países hispánicos son muy distantes, incluso pueden ser totalmente desconocidas para un estudiante chino de español, constituyendo grandes obstáculos para el aprendizaje y adquisición del idioma, y particularmente de la fraseología religiosa.

Por otra parte, esa carencia de conocimientos impide que el estudiante tenga pleno acceso a la literatura hispánica. Domínguez Matito y Martínez Berbel (2012: 11) revelan que «en referencia a la Edad Media, toda su literatura vendría a constituir una ‘inmensa exégesis bíblica’. El juicio está lejos de la exageración, y aún habría que extenderlo quizás a buena parte del resto de la historia literaria». Así pues, el bagaje cultural religioso es imprescindible para que uno pueda comprender y apreciar de manera holística la literatura hispánica. Su relevancia se ve aun más evidente al tener en cuenta que la literatura forma parte del currículo de las carreras de español en las universidades chinas.

Como señalamos anteriormente, la presencia de la fraseología en el aula de ELE en China todavía es bastante escasa. Una de las consecuencias directas de dicha situación

es que al salir del aula y entrar en interacción real con el mundo hispánico, los estudiantes chinos, aunque con un alto nivel de español, muchas veces se encuentran con inconvenientes y no llegan a desenvolverse con facilidad en algunas situaciones comunicativas. La competencia fraseológica forma parte imprescindible de la competencia lingüística. En palabras de Serradilla Castaño (2000: 657), «acceder a un idioma sin un conocimiento de estas expresiones se convierte en una tarea imposible».

A grandes rasgos, podemos distinguir entre las UFs basadas en conceptos y experiencias universales y las culturalmente específicas. Para el primer grupo, un ejemplo puede ser las UFs de «image-schema-based metaphors» mencionadas por Boers *et al.* (2004: 56). Algunas UFs de este grupo son *bajar la cabeza*, *con la boca abierta*, *helar la sangre*, etc. Boers *et al.* (2004: 56) indican que esas metáforas conceptuales basadas en esquemas de imagen están motivadas por correlaciones en el dominio de experiencias generales, y compartidas por distintas comunidades en todo el mundo. Por lo que no es muy probable que constituyan un mayor obstáculo para el aprendizaje en un nivel de variación intercultural.

En cambio, los fraseologismos culturalmente específicos generalmente implican considerables complicaciones tanto para los docentes en su didáctica, como para los discentes en su aprendizaje. La fraseología religiosa justamente pertenece a esta categoría. Según Timofeeva Timofeev (2013: 324-325):

Varias investigaciones y experiencias didácticas apuntan a que la raíz del “problema fraseológico” se encuentra en la fuerte vinculación que existe entre el significado de una UF y el bagaje cultural compartido por los hablantes nativos de una lengua que es adquirido y desarrollado desde la infancia. Esta es la principal causa que, según algunos, convierte la adquisición de la competencia fraseológica en una tarea casi imposible para un extranjero.

En este sentido, los fraseologismos religiosos, por su carencia de ese bagaje cultural del mundo hispánico, son para los estudiantes chinos un gran reto. No obstante, la dificultad no ha de ser causa de ignorar o evitar ese grupo fraseológico. Al contrario, vemos la necesidad de una solución dirigida específicamente a ello. Nuestra propuesta es

convertir la religión en una herramienta para la didáctica de estas UF, y mientras tanto, nutrir al alumno con esa vertiente cultural a través de la fraseodidáctica. Tal y como advierte Timofeeva Timofeev (2013: 325), «cabría contemplar las UF no como un problema, sino como una solución, pues a través de ellas podemos tener acceso a muchos aspectos culturales para tratar en clase». Del mismo modo, Szyndler (2015: 204) considera que la fraseología es una buena vía para introducir aspectos culturales en el aula. Con detalle, Serradilla Castaño (2000: 659-660) expone una postura similar:

Una vez que el estudiante empieza a asimilar estas expresiones, gana en posibilidades comunicativas al tiempo que se le abre todo un nuevo espacio cultural pues puede comprender con mayor facilidad la forma que tienen los habitantes de un país de ver el mundo: expresiones llegadas del mundo del toreo (dar la puntilla, estar para el arrastre, estar al quite); expresiones relacionadas con nuestra historia (no haber moros en la costa); con nuestra geografía (estar entre Pinto y Valdemoro); con nuestras creencias religiosas (no saber de la misa ni la media, quedarse para vestir santos, acabar como el rosario de la aurora); todas ellas permitirán ver el nuevo idioma desde otra perspectiva y con un conocimiento más profundo de la realidad en la que están inmersos sus hablantes.

Como hemos comentado en el marco educativo, en la actualidad los estudiantes chinos de ELE consisten mayoritariamente de dos grupos — los estudiantes universitarios y los jóvenes en cursos intensivos en preparación para ir a estudiar a España. La mayoría de los estudiantes universitarios, al graduarse, trabajarán en puestos donde desempeñarán un papel puente entre China y los países hispanohablantes, y su función residirá tanto en la transmisión verbal como en la cultural. Y la religión forma parte integral de la sociedad y cultura hispánica. Respecto al otro grupo de discentes, al llegar a España se enfrentarán inmediatamente con la religiosidad católica. En este sentido, la competencia cultural es vital para ambos grupos. Los conocimientos sobre las manifestaciones de la religión en los pueblos hispánicos deben formar parte de su saber. Además, esa competencia cultural les dará acceso a muchos aspectos de la cultura occidental y la judía.

El PCIC (Instituto Cervantes, CVC)³³ describe las competencias de un alumno como «hablante intercultural» como uno de los objetivos generales. Más específicamente, el estudiante debería:

- Aprovechar la diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural;
- Desarrollar un control consciente de las actitudes y factores afectivos personales en relación con otras culturas en general y con las culturas de los países hispanos en particular;
- Incorporar al propio acervo cultural una visión amplia y crítica de los referentes culturales de España e Hispanoamérica;
- Adoptar una perspectiva intercultural, crítica y comprensiva, de los valores, las actitudes y los comportamientos que se dan en la vida social de los países hispanos;
- Desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales complejas y delicadas;
- Asumir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y las de España y los países hispanos.

En las *Nociones específicas*, bajo la categoría *Celebraciones y actos familiares, sociales y religiosos*, están incluidos el «bautizo», «(primera) comunión», «santo», «fiesta religiosa», y «acto religioso». Bajo la misma categoría, en el apartado específicamente dedicado a la *Religión*, citamos los siguientes detalles (Instituto Cervantes, CVC)³⁴:

³³ CVC <https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>.

³⁴ CVC <https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>.

19.1. Religión [v. Saberes y comportamientos socioculturales 3.3., Referentes culturales 1.10.]	
A1	A2
<ul style="list-style-type: none"> ■ religión ■ cristiano, judío, musulmán, budista ■ ir ~ a la iglesia/a la mezquita/a la sinagoga 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Iglesia ■ Navidad, Ramadán, Sabbat ■ creer ~ en Dios/en Alá/en la reencarnación

19.1. Religión [v. Saberes y comportamientos socioculturales 3.3., Referentes culturales 1.10.]	
B1	B2
<ul style="list-style-type: none"> ■ el Papa ■ san, santo ■ creyente, ateo ■ sacerdote ■ ir a misa ■ Iglesia ~ católica/anglicana/evangélica ■ Biblia, Corán, Torá ■ cielo, infierno ■ cristiano, católico, protestante, ortodoxo ■ practicar la religión ■ celebrar una boda ■ rezar 	<ul style="list-style-type: none"> ■ rabino, imán, cura, párroco, monja ■ religión ~ mayoritaria/minoritaria/monoteísta/politeísta ■ catolicismo, protestantismo, hinduismo, cristianismo, islamismo, budismo ■ ateísmo ■ paraíso, purgatorio ■ alma, espíritu ■ Antiguo/Nuevo ~ Testamento, Sagradas Escrituras, Evangelio ■ oración, procesión ■ pecado, pecador ■ secta ~ religiosa/satánica ■ agnóstico, (no) practicante, laico ■ bendecir, confesar ■ decir/celebrar ~ misa ■ celebrar un bautizo ■ tener fe ■ pecar ■ hacer un milagro ■ confesarse, comulgar ■ hacer ~ penitencia/un sacrificio/una promesa ■ convertirse ~ al cristianismo/al hinduismo/ al islamismo, hacerse ~ católico/ budista

19.1. Religión [v. Saberes y comportamientos socioculturales 3.3., Referentes culturales 1.10.]	
C1	C2
<ul style="list-style-type: none"> ■ devoto, beato, mártir, penitente ■ misionero, arzobispo, cardenal, predicador ■ templo, convento, monasterio ■ fetichismo, fanatismo, integrismo, politeísmo, herejía, fundamentalismo, idolatría ■ reencarnación, resurrección, inmortalidad, eternidad, salvación, redención, condena ■ matrimonio, bautismo, comunión, extremaunción ■ pila bautismal, agua bendita ■ confesionario, altar, capilla, crucifijo, rosario ■ pecado ~ mortal/venial/capital ■ bendito, sagrado, divino ■ reencarnarse, resucitar, salvarse, condenarse 	<ul style="list-style-type: none"> ■ deidad, santón, gurú ■ devoción, espiritualidad, fervor, misticismo, religiosidad, santidad, peregrinación ■ sincretismo, santería ■ credo, creencia, confesión ■ ruego, plegaria ■ hábito, sotana, túnica, toga, velo ■ sacrilegio, herejía, blasfemia ■ Satanás, el Demonio, el Diablo ■ voto de ~ castidad/silencio/pobreza ■ redimirse, peregrinar ■ blasfemar, renegar de la fe ■ profanar ~ un templo/un sepulcro ■ profesar/abrazar ~ una religión ■ oficiar/cantar ~ misa ■ colgar los hábitos

En cuanto a los *Referentes culturales*, el PCIC incluye la religión de la siguiente manera (Instituto Cervantes, CVC):

1.10. Religión		
Fase de aproximación	Fase de profundización	Fase de consolidación
<ul style="list-style-type: none"> Religiones mayoritarias <p>[v. <i>Saberes y comportamientos socioculturales</i> 3.3.]</p>	<ul style="list-style-type: none"> Valor que se da a la fe: implicaciones sociales en los países hispanos Creencias asociadas al dogma y al credo de las principales religiones 	<ul style="list-style-type: none"> Manifestaciones religiosas y seudorreligiosas <i>sincretismo, telepredicadores, santería.</i> Religiones y deidades precolombinas <i>el dios maya Kukulkán, el azteca Tláloc.</i> <ul style="list-style-type: none"> Representaciones de los dioses precolombinos Imaginería popular religiosa <i>la virgen de la Caridad del Cobre, en Cuba.</i> Representaciones y deidades santeras <i>Changó.</i>

Como se indica en las descripciones del PCIC, desde el propio nivel A1, ya se exigen conocimientos relativos a lo religioso; destacando, en los niveles más avanzados, sobre todo los elementos católicos. La religión, particularmente la cristiana, es un tema delicado en el país asiático. Cuando es inconveniente hablar de ella directamente, y en vista de la necesidad de un estudiante de español de los conocimientos relativos para convertirse en un usuario competente del idioma y un hablante intercultural, la fraseología religiosa quizá constituye una de las mejores vías para acercarle a esa vertiente cultural.

El MCERL también hace menciones que conciernen al ámbito religioso. Según él (Consejo de Europa 2002: 100-101), la religión está dentro del conocimiento sociocultural que un discente de la lengua de su comunidad debería saber. Además, el elemento religioso se ve incluido en varios aspectos enmarcados en dicho conocimiento. Concretamente, los «días festivos» bajo la categoría *La vida diaria*, «Relaciones entre grupos políticos y religiosos» bajo la categoría *Las relaciones personales*, «Historia; sobre todo, personajes y acontecimientos representativos», «identidad nacional», «artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música populares)» y «ceremonias y prácticas religiosas», «nacimiento, matrimonio y muerte» y «celebraciones, festividades, bailes, discotecas, etc.» bajo la categoría *El comportamiento ritual*. En

cuanto a las destrezas y habilidades, «[l]a capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera» constituye las destrezas y las habilidades interculturales del aprendizaje del nuevo idioma (Consejo de Europa 2002: 102).

En resumen, hemos señalado la relevancia de la fraseología religiosa en la lengua española, su gran cantidad, uso habitual y frecuente, y por lo tanto la indispensabilidad de su inclusión en la enseñanza de ELE. También hemos comentado la brecha sociocultural entre la china y la hispánica con respecto a la religión, y de ahí la necesidad de la introducción de ese aspecto cultural al alumnado chino con el objetivo de ofrecerle una didáctica holística y aportarle el bagaje cultural necesario para que adquieran no sólo la competencia lingüística, sino también la sociocultural, con el objetivo de que ellos se conviertan en usuarios competentes del idioma e intermediarios culturales. Por último, hemos acudido al PCIC y el MCERL, repasando lo que éstos observan sobre el tema de la religión en ELE y afirmando nuestra postura y propuesta didáctica.

4.2. Delimitación del objeto didáctico

Nuestro objeto didáctico — la fraseología religiosa, consiste en unidades fraseológicas derivadas, lexicalizadas y pertinentes al tema religioso, concretamente, a lo bíblico y lo católico. Es decir, abarcamos las UFs originadas de la Biblia (*arca de Noé*), lexicalizadas de los enunciados de los religiosos (*gracias a Dios*), procedentes de las tradiciones católicas (*ir por dentro la procesión*), y que contienen elementos relativos al ámbito religioso (*de pecado*), entre otras. Sin duda, en el español también existen UFs muy usadas e importantes que se han derivado de otras religiones como el islam (*ojalá; de la ceca a la meca; si la montaña no va a Mahoma, Mahoma va a la montaña*). No obstante, por su limitada cantidad en comparación con la de las UFs cristianas en el español y por la coherencia del trabajo, consideramos que sería más oportuno abordarlas en otras ocasiones. En cuanto a la otra religión que ha dejado una profunda huella en España, el judaísmo, integraremos los fraseologismos derivados de las Escrituras de los judíos, o sea, la Biblia hebrea para los cristianos, en las UFs bíblicas. Por otra parte, solamente trataremos en la presente tesis las UFs de España. Esto se debe a nuestras propias limitaciones, en vista de la diversidad y variedad de la lengua española de los distintos países hispanohablantes.

Hemos hecho una recopilación de esas UFs religiosas y las presentaremos como un corpus de la fraseología religiosa en el apéndice. Las fuentes de nuestra recopilación son diversas: diccionarios; artículos académicos relativos a la fraseología religiosa;³⁵

³⁵ Concretamente, «Fraseología bíblica comparada. Su reflejo en el refranero español» de Cantera Ortiz de Urbina (2005), «La Biblia como fuente de idiomatización en alemán y español» de Mellado Blanco (2007), «Las referencias bíblicas en inglés y en español. Estudio culturológico-contrastivo» de Luque Nadal (2010), «Jesús y María en la fraseología religiosa del español y del catalán» y «Personajes y episodios bíblicos en las locuciones y frases hechas del español y del catalán» de Calero Fernández (1999, 2000), «Tópicos religiosos en el español coloquial» de Rubio González (1982), «Los modismos religiosos en la paremiología española: un patrimonio inmaterial de la cultura cristiana» de García Estradé (2013), «La fraseología desde la dimensión cultural» de Zholobova (2015), entre otras.

corpus de refranero en línea;³⁶ artículos, blogs y recursos pertinentes en internet;³⁷ así como la prensa, la radio, la televisión, el habla diaria, etc., es decir, la vida cotidiana donde nos topamos con esas UFs.

No nos sentimos competentes o capacitados para realizar una selección y decidir cuáles son más apropiadas para enseñar a los alumnos; ¿se debe abarcar sólo los más usadas? ¿nos desprendemos de las unidades cuyos componentes consisten en palabras demasiadas «técnicas»? ¿cómo y con qué criterio las valoramos? ... Pues no sabemos cómo contestar a esas preguntas. Pensamos que es más conveniente que cada docente haga la decisión de acuerdo con sus propias circunstancias didácticas y de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes. De modo que, en un principio, intentamos presentar una lista lo más completa posible, incluyendo la mayoría de las UFs religiosas que hemos encontrado a lo largo del proceso de recopilación. En las páginas que siguen deliberaremos la inclusión y exclusión de algunas UFs más polémicas según nuestra opinión.

Respecto a las expresiones malsonantes, blasfemas y otras similares, que no son pocas, en un principio consideramos oportuno excluirlas de la enseñanza. No obstante, éstas forman parte inherente del idioma y se usan con una alta frecuencia por parte de los nativos. Como Soler-Espiauba (1998: 269) puntualiza,

cuando [los estudiantes de ELE] han llegado a cierto nivel, [...] comprueban, al presenciar una película, oír una canción, escuchar a un grupo que charla en un bar o que viaja en autobús o en metro, que la mayoría de los hispanohablantes va salpicando su hilo discursivo con vocativos, interjecciones, palabras soeces u obscenas, e incluso blasfemias. Por poco que comprenda el español, tendrá tendencia a

³⁶ *Refranero multilingüe* de CVC.

³⁷ Algunos son el blog *Hombre Refranero* (hombrerefranero.blogspot.com), «Expresiones relacionadas con la Semana Santa» en profesoresdele.org, «Infografía: expresiones de origen religioso en español» en jramonele.blogspot.com, «Media docena de curiosas expresiones relacionadas con la Semana Santa» en blogs.20minutos.es, etc.

escandalizarse ante tales prácticas verbales, sobre todo si proviene de una cultura más respetuosa, p.ej. las asiáticas.

La autora (1999: 270) añade que más allá de la lengua coloquial, «el fenómeno ha penetrado en la narrativa actual, en el lenguaje de los políticos y en la prensa, incluso en la que podríamos calificar de más *seria*».³⁸ Es decir, un estudiante de español tarde o temprano va a encontrarse con ellas. En este caso, no consideramos la mejor opción proteger al alumnado de ese lenguaje en el aula y dejarles enfrentárselas solos en un futuro. Por lo que decidimos abordar también este grupo de UFs en nuestro trabajo, siempre teniendo en cuenta que nuestro objetivo no es enseñar al estudiante a usarlas, sino ayudarle a conocer este grupo de expresiones y que puedan entender a los nativos cuando las emplean en sus discursos.

En lo que a las expresiones compuestas por una sola palabra (*adiós, Jesús, cielos*, etc.) concierne, tal y como hemos discutido en el segundo capítulo sobre la característica de la polilexicalidad de los fraseologismos, las consideramos excepciones de esa propiedad, y que las mismas son UFs que forman parte de las fórmulas rutinarias. Por lo que están incluidas en nuestro corpus.

Respecto a las UFs arcaicas, Romero Gualda (2008: 91) opina que «resultaría pues anacrónico enseñar a un extranjero el saludo del *¡Ave María!* o el *¡Dios se lo pague!* de los mendigos, que ya no se oyen, a no ser en raras ocasiones». A nuestro modo de ver, sin embargo, dichas expresiones sí que pueden ser interesantes y útiles para, por ejemplo, estudiantes de un nivel superior. Pues a través de ellas se pueden acercar a la historia y sociedad hispánica. Además, les pueden facilitar la lectura y comprensión de obras literarias contextualizadas en aquellas épocas en que se usaba ese lenguaje. No obstante,

³⁸ Concretamente, Soler-Espiauba (1998: 270) señala que «dejando aparte el "fenómeno Cela", la narrativa más reciente: si partimos de *El disputado voto del señor Cayo* (1978), de Miguel Delibes, para llegar a las últimas novelas de A. Muñoz Molina, Juan José Millás, Almudena Grandes, J. M. Prada y J. Ángel. Mañas, por no citar más que a unos cuantos, observaremos que sus diálogos reproducen exactamente la lengua de la calle, la lengua del grupo, la lengua urbana». En cuanto al cine, que «es el mayor exponente oral de la frecuencia de las malas palabras en el discurso de los españoles de hoy. No hay película española actual que escape a esta norma».

por cuestiones de espacio, para el apéndice hemos descartado las etiquetadas ya «desusadas» en los diccionarios (p. ej. *por malos de mis pecados* en el DLE).

Del mismo modo, por causa del espacio, en el presente trabajo no vamos a incluir todas las variantes que las UFs dispongan, sino las más comunes, normalmente una o dos. Por poner un ejemplo, hemos visto tres variantes de UFs relativas a Matusalén: *ser más viejo que Matusalén*, *vivir más que Matusalén*, y *tener más años que Matusalén*. Presentaremos en la lista sólo la primera, *ser más viejo que Matusalén*, que es la más usada.

En lo que atañe a los innumerables refranes del santoral. Debido a su enorme cantidad, nos vemos obligados a presentar en el corpus solamente una pequeña parte de ellos.

Por último, decidimos omitir las UFs del registro puramente religioso, como *cumplir con la Iglesia* (loc. verb. Comulgar por Pascua Florida o de Resurrección. DLE), *eleva a los altares* (loc. verb. En la Iglesia católica, canonizar, declarar santo. DLE), *penitencia canónica* (f. Rel. En la religión católica, serie de ejercicios laboriosos o públicos impuestos por los sagrados cánones al culpable de ciertos delitos. DLE), etc.

En fin, es relativamente amplia la fraseología que incluimos en el corpus. Sin embargo, no todas las UFs son aptas para todos los alumnos y conviene una cuidadosa selección antes de llevarlas al aula. Citamos aquí algunos criterios de selección aportados por Leal Riol (2013: 167-170) que pueden ser útiles para los docentes a la hora de plantear su didáctica:

- Frecuencia
- Dificultad y facilidad de aprendizaje
- Factores culturales
- Rentabilidad y productividad
- Necesidad e intereses

4.3. Una enseñanza dirigida a estudiantes chinos

Ante cualquier situación educativa, conviene preguntarse, ¿cuál es el propósito de la educación?; ¿qué tipo de estudiantes y personas aspiramos cultivar con la educación?; así como ¿qué esperamos y podemos aportar con la enseñanza? Citando a Shapiro (2005: 90):

It is not simply what we teach, or even what our students learn, but what kind of persons they become that really matters. We must think, therefore, about what kind of person, what kind of skills, and what goals should characterize that society, and only then inquire just what type of education or scholarly agenda contributes to these goals.

Teniendo en cuenta la situación educativa y sociocultural en China, como hemos expuesto en el primer capítulo, los estudiantes chinos se educan en un modo pedagógico que depende mucho de los docentes, suelen recibir información y conocimientos pasivamente y estudian, muchas veces, meramente por las calificaciones, diplomas y certificados. Son estudiantes capaces de obtener excelentes rendimientos académicos, ser perfectos receptores en el aula, memorizar abundantes cantidades de información y lucirse en exámenes. No obstante, pensamos que la educación les debería aportar más. Todavía les queda mucho por crecer en áreas como, sólo por mencionar algunas, el auténtico interés y motivación en el aprendizaje y los conocimientos *per se*; habilidades de un aprendizaje más independiente, cooperativo y mutuo; conocimientos y empatía hacia culturas distintas; creatividad y pensamientos independientes y críticos.

En cuanto a la dimensión afectiva, consideramos que la agradabilidad es una cualidad que, en general, está ausente en el ambiente educativo en China. Tradicionalmente, se suele asociar al estudio y aprendizaje con esfuerzos y tareas arduas y tediosas. Cuando dicha ideología está reflejada en la enseñanza-aprendizaje de ELE, se traduce a palabras de Lu (2000: 101), el prestigioso profesor chino de español: «El único camino para llegar a la meta propuesta es hacer ejercicios intensivos y estructurales, muchas veces repetitivos e incluso monótonos, pero siempre con mucha fuerza».

Para nosotros, es importante que la didáctica sea interesante y motivadora. Creemos que el aprendizaje sería más efectivo y trascendente cuando se trata de un

proceso agradable. El informe *Happy Schools: A Framework for Learner Well-being in the Asia-Pacific* lanzado por UNESCO Bangkok (UNESCO 2016: xv) para abordar los desafíos que enfrentan los estudiantes en el mundo competitivo de hoy día señala que, según muestran las evidencias, priorizar la felicidad y bienestar del alumnado puede resultar en un mayor rendimiento académico. Asimismo, indica que hacer la enseñanza y el aprendizaje más agradables no significa comprometer la calidad, sino fomentar un auténtico amor por el aprendizaje, algo que nuestros aprendices chinos necesitan:

Respondents to the survey highlighted the need for more fun and engaging learning approaches in order to make the teaching and learning process more enjoyable for both students and teachers alike. Such approaches do not necessarily make learning easier and may not require less effort from learners, but rather, such approaches help fuel a genuine love of learning, which enables learners to succeed in school. (UNESCO 2016: 53)

Así pues, procuraremos proponer una enseñanza-aprendizaje interesante, significativa y más centrada en la activa participación de los alumnos. En nuestras propuestas didácticas presentadas en el sexto capítulo, muchas de las actividades requerirán una exploración y descubrimiento por parte de los estudiantes. Cuando están interactuando con los materiales y pensando activamente para solucionar problemas, no sólo se desarrollarán y crecerán hacia aprendices más competentes e independientes, sino que también conseguirán una comprensión y memorización más profunda de las UFs meta.

También contamos con varias tareas de aprendizaje cooperativo y trabajos en grupo que disponen de una serie de ventajas (Arnold 2000: 249-251):

- reducción de la ansiedad
- fomento de la interacción
- provisión de materia de entrada y de producción (input y output) más comprensibles
- incremento de la confianza en uno mismo y de la autoestima
- aumento de la motivación

No obstante, desde el punto de vista práctico, debido a los hábitos y costumbres, no será nada fácil involucrar al alumnado chino en una participación activa y en trabajos en grupos. Generalmente, son bastante silenciosos en clase y muchas veces son reticentes a participar. Por lo que se requeriría mucho empeño y paciencia por parte de los docentes para apoyarles y guiarles hacia una adaptación y evolución gradual. Una medida para incitar la participación, aunque irónicamente, es tomar en cuenta la participación en la calificación final. Aunque al principio puede que participen por obtener una mejor nota, esperamos que con el tiempo lo puedan hacer voluntariamente y sean más autónomos y motivados en el aprendizaje. Nuestro deseo es devolver el protagonismo a los estudiantes chinos, tan necesario en el aula de LE.

Procuramos que los materiales y actividades sean motivadores, que puedan promover el aprendizaje activo,³⁹ con el cual los aprendientes interactúan con el material, participan y colaboran entre ellos. Por una parte, recursos como imágenes y música, así como actividades lúdicas pueden facilitar el aprendizaje; por otra parte, y más esencialmente, consideramos que el contenido en sí tiene que hablar y dar sentido a los estudiantes. Cuando ven y sienten el significado, podrán verdaderamente involucrarse y aprender.

Como hicimos notar al principio, con el método tradicional los estudiantes chinos aprenden el español sobre todo con los textos didácticos escritos por profesores chinos presentados en el manual *Español moderno* y no están muy acostumbrados a comunicarse en la lengua meta. De manera que intentamos crear situaciones en las cuales puedan aprender y adquirir el idioma mediante la necesidad de comunicarse y el uso real del idioma. Adoptaremos enfoques más comunicativos y trabajaremos las distintas destrezas para que obtengan una competencia lingüística más equilibrada.

³⁹ El aprendizaje activo, “*active learning*”, «means students engage with the material, participate in the class, and collaborate with each other. Don't expect your students simply to listen and memorize; instead, have them help demonstrate a process, analyze an argument, or apply a concept to a real-world situation». (Universidad Stanford [en línea]).

Por supuesto, hemos de ser, al mismo tiempo, pragmáticos y tener presente la circunstancia educativa china y las necesidades de los alumnos. Seamos conscientes, por ejemplo, de los exámenes a los que van a enfrentarse y hagamos un poco más de énfasis en materiales textuales y en la competencia de la comprensión lectora.

Capítulo 5. Consideraciones didácticas

5.1. Desafíos y dificultades

Existe un consenso general sobre la dificultad de la enseñanza y el aprendizaje de la fraseología, sobre todo en LE. La dificultad reside, *a priori*, en la propia naturaleza de las UFs, es decir, la pluriverbalidad, fijación e idiomaticidad. El aprendiente ha de aprender un conjunto de palabras que están fijadas en un orden determinado, y que a veces no respeta la gramática y no tiene un significado de la suma de los componentes. De manera que Penadés Martínez (2017: 332) declara:

Después de comprobar [...] que las unidades fraseológicas se caracterizan por su fijación formal, estructural y semántica, se comprende fácilmente que su enseñanza y su aprendizaje, cuando se está trabajando en una lengua extranjera, resulten complicados. Si no se puede deducir el significado de las unidades fraseológicas a partir de los elementos que las forman y si constituyen combinaciones de palabras que no se ajustan a las reglas morfológicas y sintácticas que los aprendices de una lengua han estudiado y ya conocen, son obvias las dificultades que conllevan su adquisición y su uso.

A pesar de lo expuesto, no consideramos la fijación un gran obstáculo para nuestros alumnos chinos. Recordemos que, para el aprendizaje de la escritura china, han de memorizar los trazos y estructuras de miles de caracteres. De manera que, en cierto sentido, están acostumbrados y perfectamente capacitados para memorizar lo que sea necesario y en este caso, los elementos componentes de las unidades fraseológicas, en su debido orden.

La tarea es más desafiante cuando existe un grado de fijación, es decir, la fijación no es absoluta. En tal ocasión tendrán que aprender las distintas posibilidades. El caso más complicado será cuando el lema de la UF presenta una agramaticalidad, que puede provocar confusión, sobre todo entre los estudiantes de niveles umbrales. Los estudiantes chinos, debido a las influencias del método educativo, tienen la costumbre de estudiar minuciosamente las reglas gramaticales, y suelen preguntar el porqué de la sintaxis y

construcción de las frases. Por lo que aquellas UFs pueden ser un escollo en su aprendizaje.

Respecto a la idiomaticidad, tampoco es una cualidad totalmente nueva para los aprendices chinos. Son abundantes las UFs en la lengua china que son también idiomáticas, por lo que están familiarizados con el uso de un lenguaje figurativo.

El mayor reto a que nos enfrentamos, a nuestro modo de ver, es la brecha cultural existente, el factor que verdaderamente complica el aprendizaje. Aparte de las características generales de UFs que mencionamos, el rasgo más destacado de la fraseología religiosa se constituye en sus connotaciones culturales, es decir, la religiosidad que dichas unidades engloban, reflejada en su etimología, palabras componentes, sentido literal, los vínculos motivadores entre los dos niveles semánticos, entre otros. Szczepaniak y Lew (2011:329) advierten la dificultad en cuanto a la opacidad particular y los posibles problemas que le supondría a un discente cuando una UF cuya imagen incluye conocimientos culturalmente específicos. De modo similar, Vasiljevic (2015: 40) destaca el inconveniente en el aprendizaje de las expresiones idiomáticas procedentes de contextos culturalmente específicos. Indica que la carencia de conocimientos de conceptos, símbolos y valores culturales que los nativos comparten y utilizan para hacer inferencias que vinculan el significado literal y el figurado de los fraseologismos constituye una fuente de dificultad para la interpretación de las UFs idiomáticas.

La fraseología religiosa es, efectivamente, de un contexto culturalmente lejano, extraño y desconocido para estudiantes chinos y constituye un obstáculo particular en nuestra enseñanza-aprendizaje. Aunque sean lexicalizaciones y se empleen en registros totalmente profanos, esa capa religiosa no desaparece, sino que forma parte integral de las unidades. A diferencia de los fraseologismos que pertenecen a la cognición y experiencias y metáforas universales, como *perder la cabeza*, *dar la mano* a alguien, *jugar con fuego*, que son comprensibles para distintas culturales, las UFs religiosas corresponden a un ámbito particular que requeriría conocimientos específicos para que el alumno pueda aprender las unidades de manera holística.

Por lo tanto, además de las dificultades implicadas por la multilexicalidad, fijación y opacidad semántica, a la hora de aprender la fraseología religiosa, el estudiante chino se enfrentará con esa barrera cultural y posiblemente psicológica por el desconocimiento del tema. Así pues, procuraremos abordar la religiosidad partiendo de sus interesantes manifestaciones, que pueden ser atractivas y motivadoras para el discente: las fascinantes narraciones bíblicas, fiestas y celebraciones religiosas en los países hispanohablantes, la gastronomía, por mencionar algunas; y relacionar dichas cosas palpables con la religión y, por ende, con las UFs pertinentes.

En lo que atañe a la cuestión de qué UFs enseñar a los distintos niveles, Penadés Martínez (2017: 336) afirma que «no se tienen todavía las informaciones necesarias para decidir qué unidades concretas de las cuatro clases indicadas hay que enseñar y en qué nivel, aunque sí existen datos fiables por lo que se refiere a los refranes y a las locuciones». ⁴⁰ Szyndler (2015: 209-210) postula que las UFs no se deben ofrecer únicamente a estudiantes de niveles altos: las fórmulas, colocaciones, así como locuciones de idiomatidad nula se pueden enseñar desde el nivel básico, dependiendo de la situación comunicativa. En cambio, las paremias y locuciones opacas cuya motivación se ha perdido, son apropiadas para niveles avanzados.

⁴⁰ Penadés Martínez (2017: 336) señala que «se ha establecido (Penadés Martínez, Penadés Martínez, He y Olimpio de Oliveira Silva 2008) un conjunto de 70 refranes adecuados para trabajar con alumnos extranjeros. En cuanto al nivel, según la mayoría [de los] autores que se ocupan de la didáctica de estas unidades, el apropiado para su enseñanza sería el nivel C, pues las propias características de los refranes (rítmicas, morfológicas, sintácticas, léxicas, retóricas y discursivas), y su utilización por parte de los hablantes, como unidades con un determinado valor textual, se corresponden mejor con los dos niveles superiores de enseñanza de la lengua, el de Dominio operativo eficaz, C1, y el de Maestría, C2.

Por lo que se refiere a las locuciones, existen tres diccionarios (Penadés Martínez 2002, 2005, 2008) que recogen un amplio conjunto de locuciones nominales, adjetivas, pronominales, verbales y adverbiales para la enseñanza del español y que las distribuyen en distintos niveles de enseñanza. Las registradas en conversaciones de hablantes de español se han asignado al nivel B1. Las encontradas en textos que reproducen el español coloquial escrito se han marcado como adecuadas para el nivel B2. Y las que aparecen solo en determinados diccionarios de unidades fraseológicas se han considerado propias del nivel C1».

En nuestra opinión, por un lado, hay que tomar en consideración las índoles de cada una de las UF's; por otro lado, quizá una UF puede enseñarse a distintos niveles dependiendo de las actividades y materiales didácticos que utilizamos para su enseñanza. La UF *ser un Judas*, por ejemplo, está compuesta por dos palabras muy básicas *ser* y *un*, así como un nombre propio *Judas*, que tampoco se trata de un léxico complicado. Pensamos que se la puede enseñar incluso a estudiantes del nivel A1. No habrá dificultad en cuanto al vocabulario. Por lo que se refiere al significado, una vez conocido el episodio bíblico de Judas, tampoco existirá obstáculo entenderlo. La distinción se hace, pues, en cuanto al uso de la unidad. Para un alumno de nivel básico, no exigimos más que sepa el lema y el sentido. Para estudiantes de un nivel intermediado, quizá podemos usar frases como: «No te fíes de Manolo. *Es un judas*, te traicionará a la menor oportunidad».⁴¹ Para aprendices de niveles superiores, una mejor opción será: «Yo ya sabía que *el Judas eras tú* –le dijo la madre–. Y ya te había perdonado. Y lo perdonó, y lo volvió a traer para el asilo, como si nada hubiera pasado, porque la madre sabe perdonar»⁴². En pocas palabras, vemos la posibilidad y flexibilidad de enseñar una UF a estudiantes de distintos niveles, siempre poniendo diferentes énfasis.

En cuanto a los profesores y recursos, al exigir la competencia fraseológica, así como el bagaje cultural, la enseñanza de la fraseología religiosa puede ser un inconveniente para los docentes chinos. Por otro lado, además de una menor disponibilidad de diccionarios y otros recursos relativos en el país oriental en comparación con los países hispanohablantes, las limitaciones de acceso a la red también restringen el alcance de recursos didácticos pertinentes a nuestro objeto didáctico. El *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) y el *Corpus del Español del Siglo XXI* (CORPES) son buenos recursos para los docentes chinos, donde pueden encontrar muestras de lengua que contienen las UF's de diversos medios y temas.

⁴¹ Fuente: «Expresiones relacionadas con la Semana Santa». <<http://profesoresdeele.org/2015/03/31/expresiones-relacionadas-con-la-semana-santa/>>.

⁴² Fuente: CREA <<http://corpus.rae.es/creanet.html>>.

5.2. Objetivos didácticos

El núcleo de nuestra meta didáctica reside en las UFs religiosas. Es conveniente que el alumno, como mínimo, pueda reconocer las unidades y saber su significado. Según nuestro parecer, no hay que exigir y tratar todas las UFs de manera uniforme. Empleando las palabras de García Muruais (1997: 365), «no todas las unidades fraseológicas tienen igual incidencia en el proceso de comunicación y, en consecuencia, no se les puede conceder igual importancia en el proceso de aprendizaje». Para las UFs más comunes y usuales, esperamos que el estudiante llegue a usarlas con soltura. Para otras, dependiendo de la índole de cada una, puede que es suficiente el mero reconocimiento. Conforme a los estudiantes y sus necesidades, el docente debe decidir hasta qué nivel han de dominar una UF.

Lógicamente, la enseñanza de la fraseología no se puede realizar de manera aislada. Para conseguir un resultado didáctico óptimo, es necesario incorporar otros elementos que están interconectados con ella, como lo son el léxico y la cultura. Respecto al aspecto cultural y sociocultural, será un reto para los nuestros alumnos, como ya discutido anteriormente. Con el objetivo de agilizar el aprendizaje, en la didáctica es recomendable recurrir con mucha frecuencia a la cultura (tanto la mayúscula como la minúscula) y las manifestaciones pertinentes. De modo que al final los alumnos van a adquirir también un rico trasfondo cultural. Como expresa Szyndler (2015: 203-204), el aprendizaje de la fraseología requiere conocimientos del universo cultural de sus hablantes, puesto que la historia, los hábitos y las costumbres, así como la manera de pensar y conceptualizar el mundo están reflejados en las UFs.

Por otra parte, tal y como González Rey (2012: 76) hace notar, la fraseodidáctica no solamente consiste en la didáctica de las UFs, sino también en la enseñanza de la lengua a través de su fraseología. Esto es, procuramos trabajar las destrezas lingüísticas, fomentar el uso de la lengua meta a lo largo del proceso didáctico, con la inclusión de tareas interactivas, de lectura, audición, redacción y expresión oral.

Por último, tengamos en cuenta que el objetivo final de aprender las UFs es obtener un mejor dominio del idioma, un nivel más alto de la competencia lingüística y comunicativa. En otras palabras, la meta final consistirá en aumentar la competencia

comunicativa. Para resumir, desde una perspectiva amplia, nuestros objetivos didácticos son:

Contenido		Competencia	
UFs religiosas	UFs	competencia fraseológica	competencia comunicativa
	léxico	competencia léxica	
	cultura	competencia cultural e intercultural	
	—	comprensión lectora y auditiva, expresión escrita y oral	

5.3. Agrupamiento de las UFs religiosas

Aunque pertenecen al mismo ámbito temático, la fraseología religiosa presenta una gran heterogeneidad, y las unidades se dispersan en los distintos grupos de acuerdo con las taxonomías que citamos en capítulos anteriores. Tenemos colocaciones (*tierra de promisión, torre de Babel, beso de Judas*), locuciones (*lavarse las manos, pasar un ángel, al avemaría*), paremias (*no sólo de pan vive el hombre; no hay nada nuevo bajo el sol; al César lo que es de César, y a Dios lo que es de Dios*) y fórmulas rutinarias (*anda con Dios, santas pascuas, virgen santísima*). Penadés Martínez (2017: 337-349) plantea una fraseodidáctica de acuerdo con de dichas clases y sus características. En cambio, Detry (2008: 3-5) sugiere un agrupamiento de base semántico-cognitivo. Ambos sistemas de agrupamiento son genéricos y pueden adaptarse a cualquier tema de UFs. No obstante, para la fraseología religiosa, tenemos en consideración otro agrupamiento que quizá pueda lograr un mejor resultado didáctico.

Muy distinto de las clasificaciones de los lingüistas y fraseólogos, nuestro agrupamiento no se trata de una taxonomía científica o lingüística, tampoco es abarcador o bien deslindado. Mejor dicho, es una clasificación indiscreta, parcial, y a veces los distintos grupos se solapan. Sin embargo, a nuestro modo de ver, a pesar de los defectos, con ese agrupamiento logramos, en cierta manera, organizar las diversas y heterogéneas UFs religiosas y ofrecer aproximaciones específicas dirigidas a cada grupo según sus características e índoles. Asimismo, como no estamos realizando un estudio lingüístico, la carencia de sistematicidad no nos supone un mayor inconveniente. Al contrario, cuando una UF encaja en más de un grupo, justamente nos ocasiona posibilidades de abordarla a partir de distintas perspectivas. En el caso de los fraseologismos que no caen en ningún grupo, requerirían tratamientos particulares.

El agrupamiento que planteamos se dirige a los docentes y tiene como objetivo facilitar su planteamiento de la fraseodidáctica, así como la preparación de materiales didácticos. La etimología, la temática y la pragmática constituyen nuestros principales criterios de clasificación. Para empezar, de acuerdo con el origen de las UFs, distinguimos dos grandes categorías: Son los fraseologismos derivados de la Biblia, denominados convencionalmente *bibleismos*, a veces *biblistmos*, *biblecismos* o *bibleismos* (Mellado

Blanco 2007: 99, Luque Nadal 2010: 271); y las UF's católicas, a saber, las unidades que están arraigadas en las tradiciones, doctrinas, ideologías o manifestaciones de la religión católica. Luego, bajo cada una de esas categorías, formamos diversos grupos según temas y funciones que vinculan las unidades. Organizaremos el corpus de la fraseología religiosa conforme a nuestra propuesta de agrupamiento. En las páginas que siguen haremos algunas observaciones acerca de cada categoría.

5.3.1. Los bibleismos

Mellado Blanco (2007: 99-100) distingue dos tipos de bibleismos: los literales, reproducciones de frases o sintagmas de algún pasaje bíblico (*ojo por ojo y diente por diente, siembra vientos y recogerás tempestades, nadie es profeta en su tierra*, etc.), y los situacionales, que están inspirados en la Biblia y representan la condensación del contenido de un determinado pasaje (*ser más pobre que Lázaro, hijo pródigo, juicio de Salomón*, etc.). Desde el punto de vista fraseodidáctica, no vemos la necesidad de hacer dicha distinción. La etimología de los bibleismos situacionales sin duda consiste en un pasaje relativamente completo. En lo que concierne a los bibleismos literales, no podemos presentar al alumno una sola frase de la cual proviene el fraseologismo, sino que debemos mostrar la frase en su contexto. De manera que sean bibleismos literales o situacionales, cuando introducimos a los estudiantes la etimología bíblica para que entiendan el origen, el sentido literal y la motivación de las UF's, tendremos que presentar un apartado contextualizado y relativamente completo en ambos casos.

La cuestión más bien reside en los límites de los bibleismos. Nos enfrentamos con dos obstáculos a la hora de decidir si una UF pertenece a la categoría de bibleismo o no. En primer lugar, hasta qué punto podemos atribuir la derivación a la Biblia. Aparte de las UF's claramente bíblicas, a saber, los bibleismos literales cuyas componentes son citas bíblicas (*a imagen y semejanza*, Génesis 1:26; *no hay nada nuevo bajo el sol*, Eclesiastés 1:9), y los bibleismos situacionales obviamente inspirados en algún pasaje bíblico (*de Herodes a Pilatos*, Lucas 23:1-12; *venderse por un plato de lentejas*, Génesis 25:27-34),

son muchas las UFs que no se conforman al texto bíblico pero, al fin y al cabo, el punto de partida de su inspiración se debe a la Biblia.

Concretamente, tenemos, por un lado, UFs como *armarse un belén* y *comulgar con ruedas de molino* que, a primera vista, no están relacionadas con las Escrituras. No obstante, *armarse un belén* se puede remontar al episodio bíblico donde «Herodes entonces, cuando se vio burlado por los sabios, se enojó mucho y mandó matar a todos los niños menores de dos años que había en Belén y en todos sus alrededores, conforme al tiempo indicado por los sabios» (Mateo 2:16 RVR95). Mientras que *comulgar con ruedas de molino* tiene su origen en la comunión católica (por lo que la UF también pertenece a la segunda categoría, la fraseología católica), y ésta se trata de un rito católico que procede de la bíblica Cena del Señor (Mateo 26:17–30, Marcos 14:12–25, Lucas 22:7–23, Juan 13:21–30, 1 Corintios 11:23–26). Por otro lado, hay numerosos fraseologismos (*como a un Cristo dos pistolas*, *armarse una de todos los diablos*, *con el alma*, etc.) que contienen el léxico del ámbito religioso (Dios, Jesús, diablo, ángel, pecado, gloria, paz, etc.). Aunque consisten en palabras que vienen de la Biblia, las UFs que componen realmente no reflejan ningún pasaje bíblico. En estos casos, ¿podemos afirmar si esas UFs son biblesmos?

En segundo lugar, existen algunas UFs cuyo origen es difícil de determinar. Ejemplos de este tipo son UFs como *de dos en dos* y *una verdad como un templo*. La locución *de dos en dos* aparece en el episodio bíblico del diluvio (Génesis 7–8), cuando los animales entraron *de dos en dos* en el arca. Dicho pasaje puede ser perfectamente su etimología, desde el punto de vista histórico. No obstante, lingüísticamente, considerando la tardía traducción de las Escrituras al español, probablemente la unidad se emplea aquí ya como una locución. Además, aparece la locución en otros libros como Isaías (21:7 Y vio hombres montados, jinetes *de dos en dos*, montados sobre asnos, montados sobre camellos ... RVR95) y Marcos (6:7 Después llamó a los doce y comenzó a enviarlos *de dos en dos* ... RVR95), por lo que posiblemente la Biblia no es su origen. Respecto a *una verdad como un templo*, realmente no sabemos a qué templo se refiere la colocación, ya que en muchas religiones (judaísmo, judeocristianismo, budismos, taoísmo, sintoísmo, etc.) existen templos.

Por otro lado, hay UFs que, aunque proceden de una fuente no bíblica, dicha fuente refleja algún pasaje o idea bíblica. Una ilustración perfecta sería el fraseologismo *El hombre propone, y Dios dispone*, que *a priori* se trata de una cita de la obra *Imitación de Cristo*. No obstante, la UF está acorde a varios versículos: «El corazón del hombre se propone un camino, pero Jehová endereza sus pasos.» (Proverbios 16:9 RVR95), «Muchos pensamientos hay en el corazón del hombre, pero el consejo de Jehová es el que permanece» (Proverbios 19:21, RVR95), y:

¡Vamos ahora!, los que decís: «Hoy y mañana iremos a tal ciudad, estaremos allá un año, negociaremos y ganaremos», cuando no sabéis lo que será mañana. Pues ¿qué es vuestra vida? Ciertamente es neblina que se aparece por un poco de tiempo y luego se desvanece. En lugar de lo cual deberíais decir: «Si el Señor quiere, viviremos y haremos esto o aquello.» (Santiago 4:13–15, RVR95)

E incluso, algunas versiones tardías, como la NVI, ya traduce el Proverbios 16:1 directamente a «El hombre propone y Dios dispone».⁴³ En casos como este, ¿podemos decir que la UF es bibeísmo?

De lo expuesto, vemos que la clasificación según el criterio de la fuente bíblica no es fácil ni nítida. Aparte de las unidades claramente bíblicas, la decisión de si una UF pertenece al grupo de bibeísmos sería bastante complicada y, además, subjetiva. Ante dicha situación, acordémonos de que nuestro trabajo no es un estudio lingüístico. La finalidad de distinguir los bibeísmos del resto de las UFs es relacionarlas con los pasajes bíblicos, y de ahí introducir y familiarizar a los discentes con la etimología y motivación de las UFs, para que comprendan, aprendan y retengan esas unidades con mayor facilidad y conveniencia. Teniendo en cuenta dicha meta, cuando un fraseologismo contiene lexemas bíblicos, pero no corresponde a ningún episodio bíblico, la excluimos del grupo (*como a un Cristo dos pistolas, con el alma*, etc.). En cambio, cuando una UF puede

⁴³ Aunque en otras versiones, también relativamente recientes, lo traducen en formas alternativas: «Podemos hacer nuestros propios planes, pero la respuesta correcta viene del SEÑOR» (Proverbios 16:1 NTV), «Los planes son del hombre; la palabra final la tiene el Señor» (Proverbios 16:1 DHHE).

remontarse a la Biblia, y el pasaje bíblico es útil para su enseñanza-aprendizaje, la abarcamos en la categoría de los bibleismos, indiferente a su verdadera etimología, como es el caso de la unidad *de dos en dos*, puesto que el texto en que los animales entraron *de dos en dos* en el arca nos parece además un perfecto contexto y ejemplo de uso de la UF. En lo que atañe a la otra locución, *una verdad como un templo*, aunque muy probablemente la UF viene del judaísmo/judeocristianismo, y los israelís le concedan una suma importancia a su templo, no logramos localizar versículos específicos aptos para apoyar su didáctica. De modo que la excluimos de los bibleismos. En pocas palabras, cuando remitir a la Biblia puede facilitar el aprendizaje de la unidad, la tratamos como un bibleismo.

Para una división más específica, se pueden agrupar y organizar los bibleismos según los pasajes bíblicos de los cuales han sido inspirados o están relacionados. Es decir, el texto bíblico sirve como un hilo que conecta las unidades. Por lo tanto, son tan numerosos los subgrupos dentro de los bibleismos como los episodios bíblicos de los cuales proceden. También, otra manera de agrupamiento puede ser la temática. No obstante, ello es mucho menos abarcador que el primero y, además, requeriría que el aprendiz tenga un conocimiento global de las UFs. Por lo tanto, quizá es más oportuno emplear la clasificación temática después del aprendizaje, como un resumen y contemplación de las unidades. Presentamos a continuación, primero, un grupo representativo de la división según la Biblia y, después, dos grupos formados según el criterio del tema.

a. UFs mesiánicas

Son numerosas las UFs inspiradas en la vida, muerte y resurrección de Jesús, que denominaremos UFs mesiánicas. Este grupo, a su vez, puede dividirse en distintos fragmentos correspondiendo a los diferentes episodios de la vida de Jesús, a saber: su nacimiento y la huida a Egipto (*estar en Belén con los pastores*), con que podemos enseñar también los conocimientos socioculturales relativos a la Navidad, los Reyes Magos y el día de los Santos Inocentes (p. ej. los villancicos, el roscón de Reyes, la cabalgata, etc.); el ministerio de Jesús (*nadie es profeta en su tierra*), en el cual se

comprenden sus enseñanzas, parábolas y múltiples milagros; y la pasión, muerte y resurrección de Jesús (*para más inri*), del cual se puede procesar las celebraciones, tradiciones y costumbres de la Semana Santa en los países hispanohablantes. He aquí un esquema de las UF's y parte de la cultura que podemos abordar correspondiendo a la vida de Jesús:

Episodio Texto bíblico	Fraseología		Cultura
Nacimiento y huida a Egipto	<i>estar en Belén con los pastores</i> <i>estar en Belén</i> <i>meterse en un belén/belenes</i> <i>armarse un belén</i> <i>ser un Herodes</i>		Navidad (belén, villancicos, etc.) Día de los Reyes Magos (roscón de Reyes, cabalgata, etc.) Día de los Santos Inocentes
Ministerio de Jesús	El bautismo de Jesús	<i>ver el/los cielo(s) abierto(s)</i> <i>cuando San Juan baje el dedo</i>	_____
	Jesús puesto a prueba en el desierto	<i>donde Cristo dio las tres voces</i> <i>No sólo de pan vive el hombre.</i>	_____
	El amor a los enemigos	<i>ojo por ojo (y diente por diente)</i> <i>poner la otra mejilla</i>	_____
	La oración	<i>el pan (nuestro) de cada día</i>	_____
	No juzgar a otros	<i>No juzgues y no serás juzgado.</i> <i>De la manera que juzgas,</i> <i>serás juzgado.</i> <i>Con la (misma) vara que</i> <i>midas, serás medido.</i> <i>la paja y la viga</i> <i>ver la paja en el ojo ajeno y</i> <i>no la viga en el propio</i> <i>echar margaritas/perlas a</i> <i>los cerdos/puercos</i>	_____
	La regla de oro	<i>Trata a los demás como</i> <i>querrías que te trataran a ti.</i>	_____

	El árbol se conoce por su fruto	<i>lobo con piel de cordero piel de cordero/oveja Por sus frutos se conoce el árbol.</i>	_____
	Jesús calma la tempestad	<i>hombre de poca fe</i>	_____
	Parábola del trigo y la cizaña	<i>meter cizaña sembrar cizaña El que tenga oídos, que oiga.</i>	_____
	Parábola de la red	<i>llanto y crujir de dientes</i>	_____
	Jesús en Nazaret	<i>Nadie es profeta en su tierra. ser profeta en su tierra</i>	_____
	Pedro declara que Jesús es el Mesías	<i>las llaves de San Pedro ¡Por las llaves de San Pedro!</i>	_____
	El joven rico	<i>meterse/entrar/pasar por el ojo de una aguja Los últimos serán los primeros, y los primeros los últimos.</i>	_____
	La cuestión de los impuestos	<i>Al César lo que es de César, y a Dios lo que es de Dios.</i>	_____
	Jesús denuncia a los fariseos y a los maestros de la ley	<i>sepulcros blanqueados ser un fariseo</i>	_____
	El buen samaritano	<i>el buen samaritano</i>	_____
	El rico y Lázaro	<i>ser más pobre que Lázaro estar hecho un lázaro seno de Abrahán/Abraham</i>	_____
	El hijo pródigo	<i>hijo pródigo</i>	_____

	La mujer adúltera	<i>tirar la primera piedra El que esté libre de pecado que tire la primera piedra.</i>	—
Pasión, muerte y resurrección de Jesús	Jesús ora en Getsemaní	<i>sudar sangre la carne es débil</i>	la Semana Santa (la procesión, torrijas, etc.)
	Jesús es arrestado	<i>ser un Judas ser más falso que Judas ser como el alma de Judas beso de Judas Quien a hierro mata, a hierro muere/termina.</i>	
	Jesús ante a Junta Suprema	<i>esperar al Mesías rasgarse las vestiduras y adivina quién te dio</i>	
	Pedro niega tres veces a Jesús	<i>en menos que canta un gallo negar como San Pedro</i>	
	Suicidio de Judas	<i>estar hecho un Judas parecer un Judas</i>	
	Jesús ante Pilato y Herodes	<i>de Herodes a Pilatos</i>	
	Jesús sentenciado a muerte	<i>estar hecho un eccehomo ser de la piel de Barrabás ser un barrabás hacer una barrabasada lavarse las manos</i>	
	Los soldados se burlan de Jesús	<i>corona de espinas</i>	
	Crucifixión de Jesús	<i>cargar con/llevar la cruz ser una cruz tener una cruz ser un vía crucis ser un cirineo pasar/vivir un calvario estar hecho un nazareno estar hecho un Cristo para más/mayor inri</i>	

		<i>Lo escrito, escrito está.</i>	
	Muerte de Jesús	<i>dar/despedir/exhalar el espíritu</i>	
	Jesús aparece a María Magdalena	<i>llorar como una Magdalena estar hecho una Magdalena no estar la Magdalena para tafetanes</i>	
	Las dudas de Tomás	<i>poner el dedo en la llaga ver para creer / ver y creer ser como santo Tomás</i>	

b. UF's de antropónimos bíblicos

Reunimos en este grupo las UF's de antropónimos bíblicos. Son múltiples los biblesmos que comprenden nombres propios. De igual manera que es difícil para un hispanohablante aprender un nombre chino, aquellos antropónimos hebreos y romanos son extraños y no fáciles de retener para un estudiante chino. De manera que proponemos este grupo temático. Nuestra estrategia es familiarizarles a los aprendices con las personas y sus historias, y a partir de allí enseñar las UF's, de modo que tanto los nombres, como el sentido de las unidades serán más comprensibles y fáciles de retener. Se expone en la tabla un resumen de la lexicalización de los antropónimos bíblicos, su significado, así como las UF's que comprenden los nombres⁴⁴:

⁴⁴ En orden del correspondiente episodio en la Biblia.

Antropónimo	Lexicalización	Definición ⁴⁵	Fraseología
Adán	adán	m. coloq. Hombre desaliñado, sucio o descuidado	<i>ser un Adán</i> <i>costilla de Adán</i> <i>bocado de Adán</i> <i>traje de Adán</i> <i>Todos somos hijos de Adán.</i>
	adanismo	m. Hábito de comenzar una actividad cualquiera como si nadie la hubiera ejercitado anteriormente. m. Desnudismo	_____
Caín	_____	_____	<i>alma de Caín</i> <i>(pasar) las de Caín</i>
	cainita	adj. Dicho de un sentimiento o de una actitud de rechazo: Que se dirige contra familiares o amigos. adj. Dicho de una persona: Que se deja llevar por el odio o la enemistad contra familiares y amigos	_____
Matusalén	matusalén	m. coloq. Hombre de mucha edad	<i>ser más viejo que Matusalén</i>
Noé	_____	_____	<i>arca de Noé</i>
Benjamín	benjamín	m. y f. Hijo menor de una familia. m. y f. Miembro más joven de un grupo	<i>ser el benjamín</i>
Sansón	sansón	m. Hombre muy forzudo.	<i>ser un Sansón</i>
David	_____	_____	<i>David contra Goliath</i>
Urías	_____	_____	<i>carta de Urías</i>

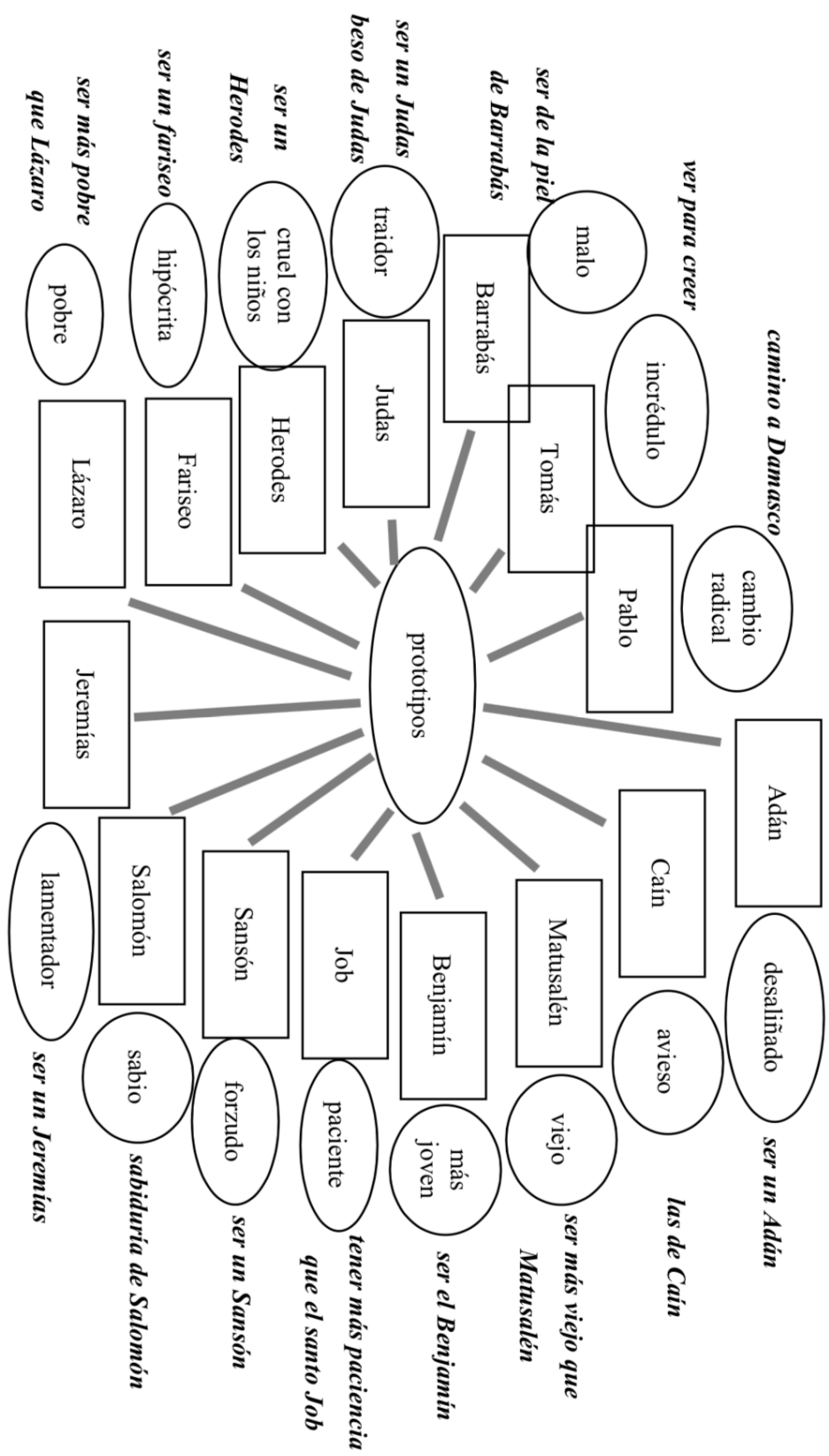
⁴⁵ Todas las definiciones se han citado del DLE <dle.rae.es>.

Salomón	salomón	m. Hombre de gran sabiduría	<i>sabiduría de Salomón decisión de Salomón</i>
	salomónico, a	adj. Dicho de una solución, de una decisión, de una sentencia, etc.: Que intenta satisfacer parcialmente a todas las partes en conflicto, con propósito de ecuanimidad.	<i>decisión salomónica juicio salomónico</i>
Job	_____	_____	<i>tener más paciencia que el santo Job</i>
Jeremías	jeremías	m. y f. Persona que continuamente se está lamentando.	<i>llorar más que Jeremías</i>
	jeremiada	f. Lamentación o muestra exagerada de dolor.	_____
Herodes I el Grande	Herodes	m. Hombre cruel con los niños	<i>ser un Herodes</i>
Juan	_____	_____	<i>hasta que San Juan baje el dedo</i>
Pedro	_____	_____	<i>las llaves de San Pedro negar como San Pedro</i>
César	_____	_____	<i>A César lo que es de César, a Dios lo que es de Dios</i>
Lázaro (el pobre)	lázaro	m. Pobre andrajoso	<i>ser más pobre que Lázaro estar hecho un lázaro</i>
Abraham / Abrahán	_____	_____	<i>seno de Abraham/ seno de Abrahán</i>
Judas	judas	m. hombre alevoso, traidor	<i>ser un Judas ser más falso que Judas ser como el alma de Judas beso de Judas estar hecho un Judas parecer un Judas</i>

Pilatos & Herodes Antipas	——	——	<i>de Herodes a Pilatos</i>
Barrabás	barrabás	m. coloq. Persona mala, traviesa, discola.	<i>ser de la piel de Barrabás ser un barrabás</i>
	barrabasada	f. coloq. Desaguisado, disparate, acción que produce gran daño o perjuicio.	<i>hacer una barrabasada</i>
María Magdalena	——	——	<i>llorar como una Magdalena estar hecho una Magdalena no estar la Magdalena para tafetanes</i>
(Gentilicios)			
El samaritano	samaritano	adj. Dicho de una persona: Que ayuda a otra desinteresadamente.	<i>el buen samaritano</i>
El cirineo	cirineo	m. coloq. Persona que ayuda a otra en algún trabajo penoso.	<i>ser un cirineo</i>
Jesús el nazareno	nazareno	——	<i>estar hecho un nazareno</i>

c. UFs de prototipos

Muy parecido al grupo anterior, este grupo de UFs también es relativo a personas, aunque desde un punto de vista distinto. Son bibeismos que no necesariamente abarcan nombres propios, sino que están enfocados en historias de las personas y los prototipos en que se han convertido.



5.3.2. La fraseología católica

A grandes rasgos, vamos a atribuir todas las UFs que no son bibleismos al grupo de la fraseología católica. En comparación con los bibleismos, que fácilmente se pueden organizar de acuerdo con el esquema o los pasajes bíblicos, las UFs católicas son más anárquicas. Proponemos dos criterios para una clasificación más específica: el temático y el pragmático. Para la división temática, de acuerdo con la palabra clave de las UFs, las clasificamos conforme a las distintas vertientes y manifestaciones de la religión católica. En cuanto al agrupamiento pragmático, se pueden formar grupos de fraseologismos que pertenecen al mismo acto de habla o que comparten ciertas similitudes funcionales. Se exponen: una clasificación temática general de la fraseología católica, tres grupos temáticos más específicos, así como algunos grupos representativos de acuerdo con el criterio pragmático.

a. Clasificación temática general

Según el criterio temático, organizamos las UFs de acuerdo con los diversos aspectos y manifestaciones de la religión católica. Las teorías de la lingüística cognitiva que exponemos en el capítulo anterior constituyen la base de nuestra razón de dicho agrupamiento. Estamos convencidos de que el aprendizaje de una UF no se debe limitar a su lema y significado, sino que debe abarcar los distintos niveles de la estructura semántica, incluyendo el sentido literal, así como las posibles etimologías y motivaciones que pueden conducir a una mejor comprensión y retención del fraseologismo. Nuestro propósito es clarificar aquellas manifestaciones culturales de la religión católica para que podamos partir nuestra enseñanza de ellas. Por ejemplo, vemos imprescindible abordar esos temas si queremos enseñar *saber como el padrenuestro* o *ir la procesión por dentro*, en vista de que el alumnado no tiene idea de qué se trata el padrenuestro o la procesión. Si antes de tratar las UFs empezamos explicando que el *padrenuestro* es una oración básica en el catolicismo que se suele memorizar, entonces *saber algo como el padrenuestro* no les sería nada difícil de comprender. La tabla presenta nuestra organización de la fraseología católica, con una UF como muestra de cada grupo. Cabe

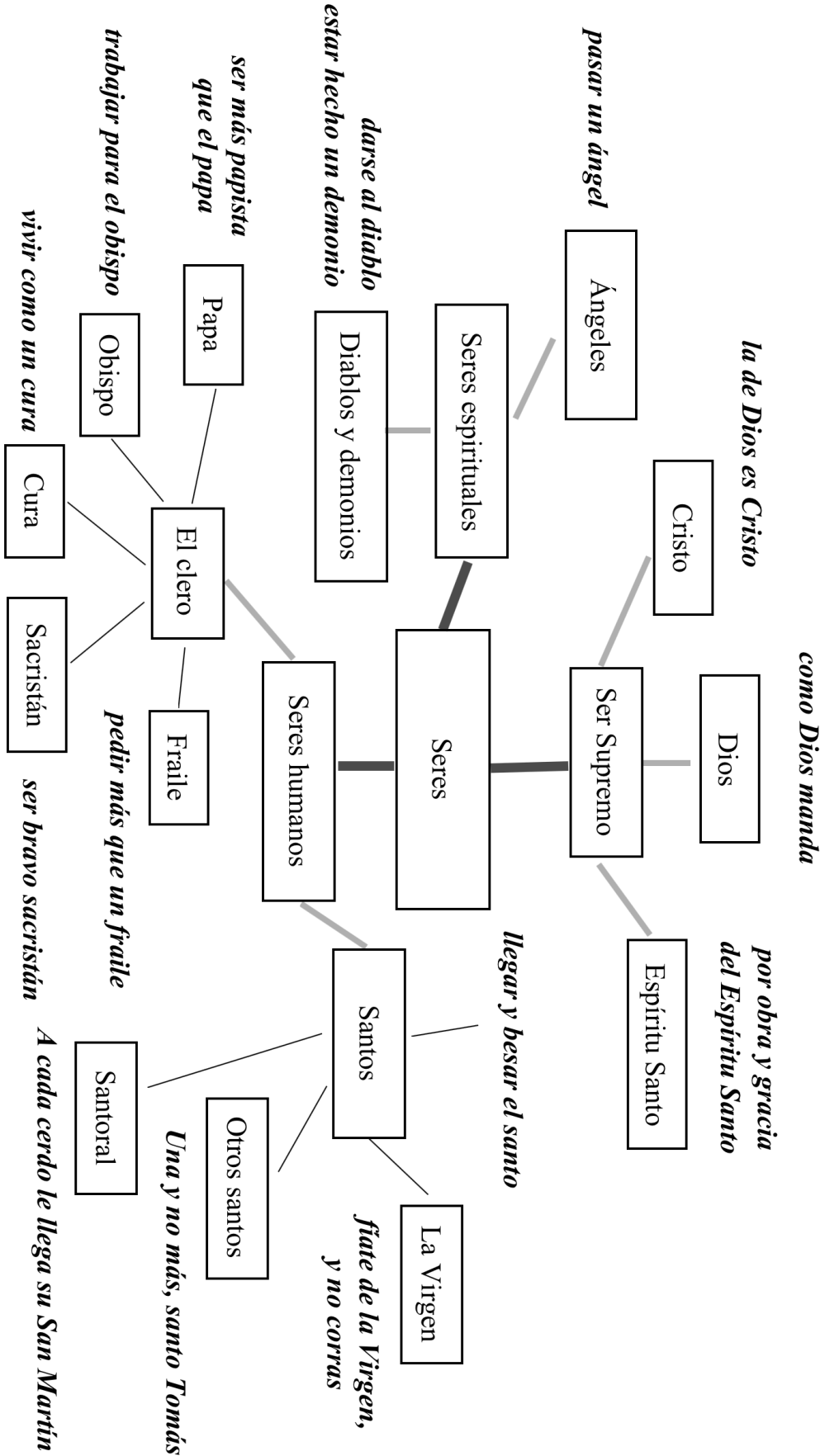
advertir que solo se trata de un esquema genérico. A partir de ello se pueden realizar varias subdivisiones, como queda demostrado en la parte *b*. *UFs referente a seres*.

La fraseología católica			
La Iglesia			<i>toparse con la Iglesia</i>
Edificios	Catedral	——	<i>como una catedral</i>
		Altar	<i>poner/tener en un altar</i>
	Capilla	——	<i>estar en capilla</i>
		Convento	<i>Todo es bueno para el convento</i>
Seres	Ser Supremo	Dios	<i>como Dios da a entender</i>
		Cristo	<i>meterse a redentor</i>
		Espíritu Santo	<i>por obra y gracia del Espíritu Santo</i>
	Seres espirituales	ángel	<i>pasar un ángel</i>
		diablo	<i>darse al diablo</i>
	Seres humanos	El clero	<i>vivir como un cura</i>
		Santos	<i>llegar y besar el santo</i>
			<i>Una y no más, santo Tomás</i>
Actos religiosos	Sacramentos	<i>con todos los sacramentos</i>	
		Bautismo	<i>nombre de pila</i>
		Comunión	<i>comulgar con ruedas de molino</i>

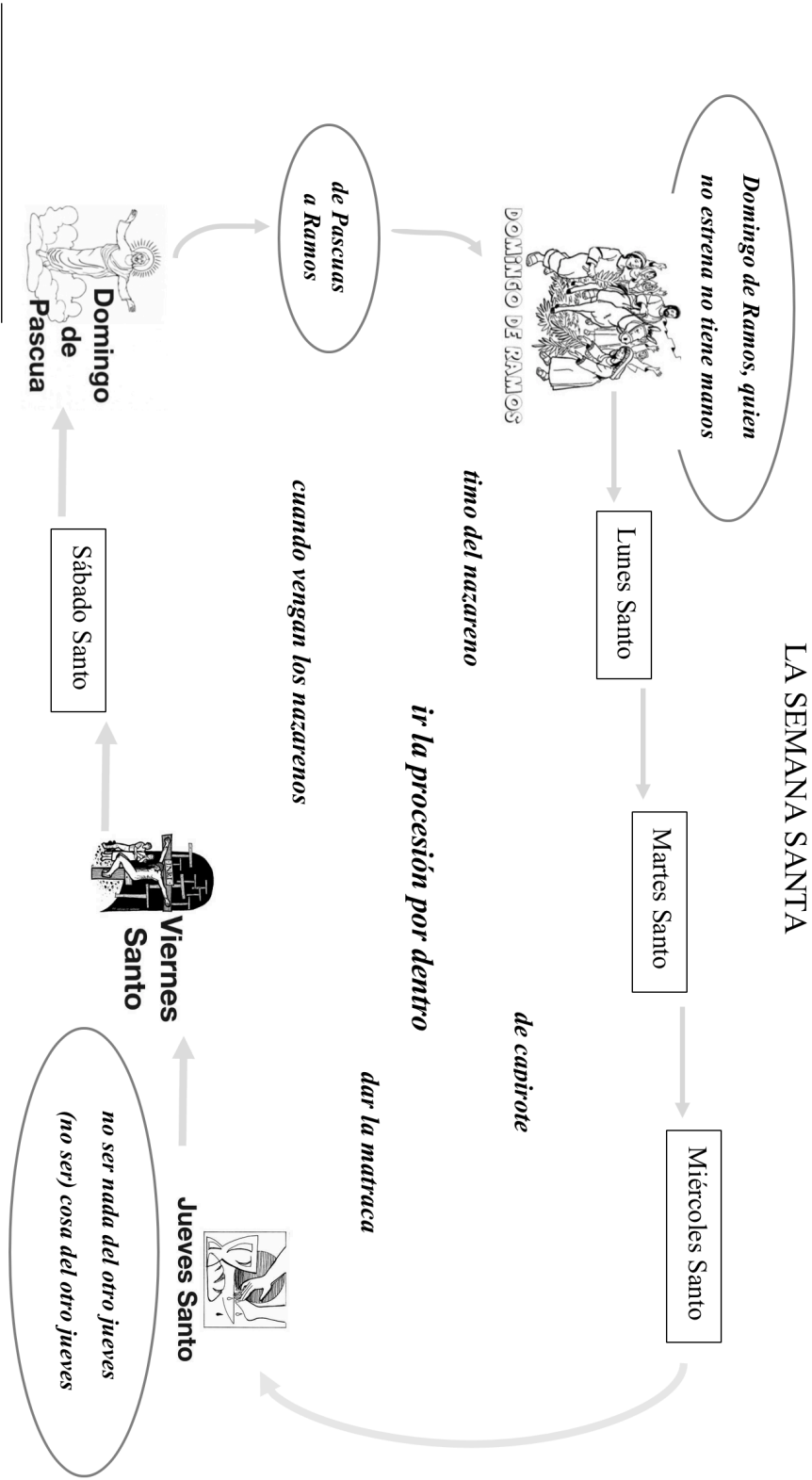
		Misa	(algo que se dice) <i>ir a misa</i>
		Penitencia	<i>hacer penitencia</i>
	Oración	—	<i>en un santiamén</i>
		Padrenuestro	<i>saber como el padrenuestro</i>
		Avemaría	<i>al avemaría</i>
		Rosario	<i>acabar como el rosario de la aurora</i>
	Confesión		<i>confesar de plano</i>
Fiestas y celebraciones	Navidad		<i>meterse en belenes</i>
	Cuaresma		<i>en ayunas</i>
	La Semana Santa	Procesión	<i>ir la procesión por dentro</i>
		Pascua	<i>de Pascuas a Ramos</i>
	Santoral		<i>A cada cerdo le llega su San Martín</i>
Conceptos religiosos	Advenimiento		<i>esperar el santo advenimiento</i>
	Alma		<i>con el alma y con la vida</i>
	Bendición		<i>hacerse con bendición</i>
	Cielo		<i>el séptimo cielo</i>
	Credo		<i>que canta el credo</i>
	Divinidad		<i>decir/hacer divinidades</i>
	Fe		<i>dar fe</i>
	Gloria		<i>ser gloria bendita</i>

	Gracia	<i>gracia de Dios</i>
	Infierno	<i>vivir un infierno</i>
	Paz	<i>a la paz de Dios</i>
	Pecado	<i>el pecado de la lenteja</i>
	Santidad	<i>santo y bueno</i>
		<i>acogerse a sagrado</i>

b. UFs referente a seres



c. UFs de la Semana Santa



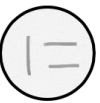
Fuente de imágenes: *Domingo de Ramos* <<http://aprendemosencatequesis.blogspot.com.es/2012/10/colorea-domingo-de-ramos.html>>. *Jueves Santo* <<https://parroquiasanfruilanlugo.es/2013/03/28/jueves-santo-laudes-a-las-730-de-la-manana/>>. *Viernes Santo* <<https://sanpedrosiero.wordpress.com/2015/04/04/meditacion-en-los-laudes-del-viernes-santo/>>. *Domingo de Pascua* <<https://imagenwhatsapp.com/imagen-con-mensaje/54-imagenes-de-tarjetas-para-pascua-decoraciones-dibujos-y-mensajes-de-semana-santa/>>.

Pascua

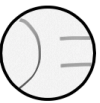
Unidades fraseológicas



*estar como una(s) Pascua(s)
estar más contento que unas Pascuas
cara de Pascua(s)*



*dar las Pascuas
de Pascuas a Ramos
(y) santas Pascuas*



*hacer la Pascua
santas Pascuas*

Origen:

La fiesta de Pascua judía, que conmemora la liberación de la esclavitud en Egipto.

En la religión católica:

- Cada una de las solemnidades del nacimiento de Cristo, del reconocimiento y adoración de los Reyes Magos y de la venida del Espíritu Santo sobre el colegio apostólico.
- Pascua de Resurrección
- pl. Tiempo desde la Natividad de Nuestro Señor Jesucristo hasta el día de Reyes inclusive.

Tradición católica



monas de Pascua



huevos de Pascua

Fuente de imágenes: *Feliz Pascua* <<http://profedereligionguadalquivir.blogspot.com.es/2016/03/feliz-pascua-de-resurreccion.html>>. *monas de Pascua* <<http://www.esbiete.com/mona-pascua-iona-panquemao/>>. *huevos de Pascua* <<http://social-vips.com/nuevos-de-pascua/>>.

e. Grupos pragmáticos

Según el criterio pragmático, se pueden realizar agrupamientos que cumplan funciones similares. La mayoría de los fraseologismos que forman grupos son fórmulas rutinarias y paremias. Muy someramente exponemos algunas posibilidades:

i. UFs interjectivas

<i>¡Alabado/Bendito sea Dios!</i>	<i>¡Por el amor de Dios!</i>
<i>¡Jesús!</i>	<i>¡Por los clavos de Cristo!</i>
<i>¡Virgen Santísima!</i>	<i>¡Ave María Purísima!</i>
<i>¡Con mil diablos!</i>	<i>¡Cómo diablos!</i>
<i>¡Demonios!</i>	<i>¡Qué demonios!</i>

ii. UFs para dar consejos

Esfuerzo: *A Dios rogando y con el mazo dando*
Esperanza/Paciencia: *A lo más oscuro amanece Dios*
Conformidad: *A quien Dios se la dé, San Pedro se la bendiga*

iii. UFs de eufemismo de morir/para morir

<i>dar el alma (a Dios)</i>	<i>despedir el alma</i>
<i>entregar el alma (a Dios)</i>	<i>exhalar el alma</i>
<i>rendir el alma (a Dios)</i>	<i>salírsele el alma</i>
<i>estar con el alma en la boca</i>	<i>estar con el alma entre los dientes</i>

En fin, el agrupamiento que proponemos puede servir a los docentes a plantear la fraseodidáctica y buscar recursos con más precisión. Podemos centrarnos en un determinado grupo y diseñar actividades específicas para ello; basarnos en la gran estructura de la clasificación y plantear una didáctica de múltiples UFs en distintas etapas a largo plazo; o simplemente tenerlo como un complementario para otras formas de clasificación. No es imprescindible diseñar una didáctica específicamente para las UFs. Con el agrupamiento que hacemos, es más fácil seleccionar UFs adecuadas e incorporarlas en la enseñanza de otros materiales. Tampoco es necesario distinguir y separar en la enseñanza los bibleismos con las UFs católicas, los cuales puede combinarse perfectamente en una unidad didáctica. No obstante, según nuestra opinión, el enfoque didáctico y la búsqueda de recursos se harán más eficiente conforme al grupo o categoría en que se encuentran las UFs.

5.4. Enfoques y aproximaciones

5.4.1. Enseñar UFs con la Biblia

Para empezar, quisiéramos presentar las razones de nuestra propuesta del uso de una obra religiosa en la didáctica de ELE, ya que puede ser un asunto polémico. En primer lugar, recurrimos a las teorías expuestas en el apartado de la Fraseodidáctica, a las perspectivas de la lingüística cognitiva, a la elaboración etimológica propuesta por Boers *et al.* (2004) y los múltiples estudios e investigaciones pertinentes mencionados. Reiteramos que, desde el punto de vista cognitivo, asociar UFs con su etimología (sea la verdadera o «folk») facilita tanto la comprensión como la retención de las unidades. En palabras de Boers *et al.* (2004: 43):

Associating an idiom with its etymology has been shown to enhance retention. This effect seems in accordance with Dual Coding theory, as the etymological association is likely to call up a mental image of a concrete scene which can be stored in memory alongside the verbal form... The results show that knowledge of the origin of idioms can effectively help learners comprehend their figurative meaning. Not only does the problem-solving task of inferring idiomatic meaning on the basis of etymological information appear feasible, it seems to facilitate recall, too, as predicted by Levels-of-processing theory in general.

Esto es, las historias bíblicas aportan al alumno el contexto y los vínculos motivadores de los biblesmos. El significado de muchas UFs como *vacas gordas*, *vacas flacas*, *beso de Judas*, *lavarse las manos*, *rasgarse las vestiduras*, entre otras, está enmarcado en el pasaje bíblico.

En cuanto a los biblesmos que contienen una mayor connotación religiosa, como es el caso de la locución *para más inri*, el texto bíblico además serviría como información contextual que conduce a la comprensión de la UF. Si bien para un estudiante occidental no sería difícil entender que la palabra *inri*, que viene del latín *Iesus Nazarēnus Rex Iudaeōrum*; para un estudiante chino, «nazareno» y «rey de los judíos» son conceptos que pueden provocar una verdadera barrera cultural y cognitiva.

No obstante, según la lectura del texto, el estudiante percibirá sobre la marcha esas ideas mediante frases como «También éste estaba con Jesús, el nazareno» (Mateo 26:71 RVR95), «¿Eres tú el Rey de los judíos?» (Mateo 27:11, Marcos 15:2, Lucas 23:3, Juan 18:33 RVR95), además del letrero puesto sobre la cruz diciendo «Jesús Nazareno, Rey de los judíos» (Juan 19:19 RVR95). De esta manera, los alumnos no sentirán el choque de encontrarse con algún concepto totalmente extranjero y lejano.

En segundo lugar, el uso del texto bíblico puede evitar confusiones para ciertos bibeismos. Por poner un ejemplo, el nombre en las UF *ser un Herodes* y *de Herodes a Pilatos* puede hacer creer que los dos Herodes son la misma persona, y provoca confusión en cuanto a su significado y complica el aprendizaje. Sin embargo, los textos bíblicos narran dos historias bien distintas. Una hace referencia a Herodes el Grande, quien mandó la masacre a los niños menores de dos años en Belén y sus alrededores. Mientras que la otra se refiere a Herodes Antipas, hijo del primero, a quién Pilatos mandó a Jesús durante su juicio. De esta manera, el sentido de los bibeismos también queda claro.

Por otra parte, el estilo de repeticiones y paráfrasis de las Escrituras favorece la retención de las UFs. Por poner un ejemplo, en el episodio de *Los sueños del faraón* (Génesis 41:1–40), los sueños aparecen la primera vez en forma de narración, luego el mismo faraón los cuenta en primera persona a José, y el contenido se repite una tercera vez cuando José los explica al faraón. Esta característica convierte el texto bíblico en un material muy apropiado para aprendices de lenguas extranjeras, ya que el léxico se aprende y adquiere de modo natural a través de las repeticiones. Mientras que las paráfrasis ofrecen modelos del cambio y la diversidad de las maneras de expresión.

El uso de historias bíblicas como contexto y origen de UFs se adapta perfectamente a la manera que los estudiantes aprenden UFs en su lengua materna, que ilustramos con chengyu. Chengyu es una clase de fraseología idiosincrásica de la lengua china. Las unidades de chengyu están compuestas por cuatro caracteres, y casi siempre son semánticamente opacas. Los chengyu normalmente proceden de historias, anécdotas y leyendas. A veces la lectura literal consiste en una condensación de la historia, y de ahí se derive un sentido figurado. Cuando se enseña un chengyu, por su naturaleza, casi siempre se cuenta la historia de la cual se procede. Es decir, enseñar los bibeismos a

partir de las narraciones bíblicas se tratará de un modo familiar y bastante cómodo para el alumnado chino.

En lo que se refiere al factor cultural, la Biblia constituye la base y fuente de lo que es la cultura occidental hoy. Para Francis (2017: 3), esta obra tiene un impacto en el lenguaje que hablamos, las leyes que respaldamos, los nombres que conservamos, las metáforas que usamos y los símiles que ilustramos para enfatizar en nuestras comunicaciones diarias. Incluso aquellos que no han leído la Biblia lo saben. Sus historias, salmos, frases y proverbios se han convertido en parte de nuestra vida cotidiana. Es un libro que refleja las circunstancias de la vida más que cualquier otro. De modo similar, Domínguez Matito y Martínez Berbel (2012: 16) hacen notar que:

A lo largo de la historia, en efecto, el artista ha impregnado sus pinceles en las historias, símbolos y figuras de los textos bíblicos; el músico ha ido tejiendo con sus armonías los versos de la salmodia; el escritor ha recreado las numerosas narraciones bíblicas, tantas veces interpretadas como parábolas existenciales; el poeta no ha dejado de interrogar a los misterios del espíritu, la vida o el amor, que animan las páginas de la Biblia; el pensador, en fin, o el hombre de ciencia, al reconocer que las tradiciones religiosas originadas en la Biblia pertenecen en rigor a la interpretación y valoración de la existencia humana en el mundo, fija su atención, a menudo, en los grandes principios y conceptos bíblicos, espirituales o morales, que han acabado siendo constitutivos de nuestra civilización.

Así pues, la Biblia dará al estudiante chino acceso a las manifestaciones de la cultura y civilización occidental, y le proporcionará conocimientos contextuales para que se convierta en un verdadero «hablante intercultural», como indicado en el PCIC. Asimismo, los conocimientos bíblicos constituirán la base para que el estudiante acceda al mundo literario hispánico, ya que «la Biblia ha sido matriz de nuestra cultura literaria: nuestra Edad Media, judíos y cristianos, renacentistas, barrocos, algo menos los siguientes se han inspirado en libros o temas o tópicos bíblicos» (Alonso Schökel y Zurro 1998: 10).

Por último, quisiéramos mencionar el valor literario de la Biblia. Es una «literary masterpiece», en palabras de Francis (2017: 3), «[t]he Bible is unique for sheer diversity

of form and content, for creativity, for affective power and for the way in which it keeps springing surprises on us. It is not simply a good book; it is the best». Roche (2012) añade que: «The events as told in the Scriptures [...] tell of mankind's experience at its most moving and most memorable in words that go beyond mere chronicle: words that strike the heart and light up the vision». Un excelente ejemplo de dicha afirmación, como Berlin y Zvi Brettler (2004: 10) indican, es la historia de José:

The closing section of the book of Genesis, the story of Joseph (37.1–50.26), represents a narrative so coherent and so continuous that it has justly been termed a novella. Indeed, it offers the deepest psychological portraits and the most subtle and complex plot in Genesis and constitutes one of the gems of biblical prose narrative.

En este sentido, la lectura del texto bíblico beneficiaría la competencia literaria de los estudiantes, sobre todo para los discentes de nivel superior. También, como literatura, las fascinantes historias pueden ser muy motivadoras para el aprendiz.

En las páginas que siguen, exponemos algunos aspectos en cuanto al empleo de la Biblia como recurso didáctico. A diferencia de la gran mayoría de las obras literarias, la Biblia cuenta con una inmensa cantidad de versiones. Dicha peculiaridad es otro gran privilegio, porque las diversas traducciones nos dotan la libertad de elegir las versiones que se adaptan mejor a nuestros objetivos didácticos, el nivel y las necesidades de los estudiantes. En la tabla se muestran algunas de las versiones comunes en español, así como el nivel de alumnos con quienes es más apropiado trabajar, según nuestra opinión.

Versión	Nivel
<i>Biblia Traducción en Lenguaje Actual</i>	Umbral-intermedio
<i>Biblia Dios Habla Hoy, versión española</i>	Intermedio-avanzado
<i>Santa Biblia, Nueva Traducción Viviente</i>	Intermedio-avanzado
<i>Santa Biblia, Nueva Versión Internacional</i>	Intermedio-avanzado

<i>La Palabra versión española</i>	Avanzado-Superior
<i>Biblia Reina Valera 1995</i>	Avanzado-Superior

Citamos la *Biblia Traducción en Lenguaje Actual* y *La Palabra versión española* para señalar la diferencia lingüística de las distintas versiones:

Dios había plantado un jardín al cual llamó Edén, y allí puso al hombre. Luego Dios hizo que creciera allí toda clase de árboles; eran hermosos y daban fruta muy sabrosa. En medio de ese jardín estaba el árbol de la vida, y también el árbol del conocimiento del bien y del mal.

Génesis 2:8-9

Biblia Traducción en Lenguaje Actual

Dios, el Señor, plantó un jardín en Edén, al oriente, y puso allí al hombre que había modelado. Dios, el Señor, hizo brotar del suelo toda clase de árboles hermosos de ver y de frutos apetitosos. Además, hizo crecer el árbol de la vida en medio del jardín, y el árbol del conocimiento del bien y del mal.

Génesis 2:8-9

La Palabra versión española

Obviamente, la *Biblia TLA* será una lectura más sencilla en cuanto a la sintaxis y el vocabulario. Sin embargo, hemos de tener en cuenta que los tiempos verbales de dicha versión no se limitan a un nivel básico. En todas las versiones, sea gramaticalmente simple o complicado, están presentes los diversos tiempos (el pretérito indefinido, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto, pretérito perfecto compuesto, presente y futuro imperfecto del indicativo, presente y pretérito imperfecto del subjuntivo, así como condicional simple, entre otros). Ellos supondrán cierto obstáculo para los aprendientes de niveles más básicos. Ahora bien, se podría simplificar la lectura haciendo adaptaciones de aquellos tiempos verbales para estudiantes de niveles menos avanzados, perjudicando la exactitud del idioma. O, podríamos guiar a los discentes a afrontar el

desafío de leer con estrategias a pesar de lo desconocido.⁴⁶ No obstante, ninguna de esas versiones es idónea para los estudiantes de nivel básico. Para ellos, proponemos el uso de alguna Biblia para niños con ilustraciones, música y un lenguaje mucho más simple y accesible para alumnos del nivel umbral.⁴⁷ En fin, las versiones mencionadas son solamente una pequeña parte de las diversas traducciones existentes. Los docentes pueden elegir la versión que mejor se ajusta al nivel y a las necesidades de sus estudiantes.

Siendo la Biblia una obra transcendental, ha sido adaptada en múltiples formas: películas, series, libros de audio, pinturas y, cómo no, cómics. Dicho esto, contamos con un gran privilegio en la didáctica de LE, puesto que podemos hacer uso de esas distintas formas en las actividades didácticas. El principal propósito del uso del material bíblico es surtir al aprendiente del trasfondo cultural, el sentido literal, y los vínculos motivadores de las UFs, para agilizar la comprensión y la retención de las unidades, tal y como las teorías de la fraseodidáctica plantean. Enseñar UFs con la Biblia es una adaptación de la elaboración etimológica, aunque no se limita a ella. Son diversas las formas de cómo hacer uso y aprovechar lo bíblico en el aula de ELE para la didáctica de los biblesmos, que vamos a ilustrar en las actividades de manera concreta.

5.4.2. Enseñar UFs con la literatura

La literatura puede ser un enfoque/material excelente para la enseñanza de UFs. La podríamos emplear partiendo de dos perspectivas. En primer lugar, usar los textos literarios que contienen las UFs meta, de manera que las UFs están presentadas al aprendiz bien contextualizado, por lo que su comprensión y retención serán más asequibles. Citando a Collie y Slater (1987: 5): «Literature provides a rich context in which individual lexical or syntactical items are made more memorable». Podemos

⁴⁶ Un ejemplo puede ser la actividad 4: *Una Reflexión* en la unidad didáctica *La caída del ser humano* que presentamos en el sexto capítulo.

⁴⁷ Una versión puede ser la *Biblia App para Niños* de *Life.Church*.

trabajar con *Don Quijote de la Mancha*, la más afamada obra literaria española, por poner un ejemplo, que está repleta de refranes, como lo hace notar Penadés Martínez (2017: 335): «Es bien conocida la caracterización que Cervantes ofrece del personaje de Sancho Panza a partir del uso y aun abuso que Sancho hace de los refranes en sus intervenciones». Las obras de teatro, por otra parte, serían recursos oportunos con que se pueden trabajar las fórmulas rutinarias del ámbito religioso (p. ej. *¡Alabado sea Dios! ¡Dios nos valga! ¡Por Dios!*).

En segundo lugar, en vez del uso directo de los textos literarios para la enseñanza de la fraseología, podemos emplear la literatura como material indirecto para contextualizar la didáctica de la fraseología religiosa. «Al reflejar aspectos de la vida cultural, de las costumbres y tradiciones, de las ceremonias o rituales», Acquaroni (2007: 78) afirma, «los textos literarios constituyen un material privilegiado para ir fraguando la dimensión intercultural de la enseñanza de LE/L2». Esto es, a través de la literatura, los estudiantes chinos pueden percibir de cerca la cultura y religiosidad de la sociedad hispánica que les facilitará el aprendizaje de las UFs. A continuación, ilustramos con algunos ejemplos.

Para empezar, un gran porcentaje de la fraseología pertinente al clero es satírica y anticlerical. ¿Cómo ayudamos al aprendiente a entenderla si no saben sobre la clerecía en primer lugar? La literatura, en este caso, es un recurso impecable para la didáctica. Una obra ideal para este propósito es *La vida de Lazarillo de Tormes*, en donde aparecen cinco clérigos. Las narraciones de Lázaro ponen en evidencia su avaricia, mezquindad, sagacidad e hipocresía, etc. De allí se pueda enseñar UFs como *trabajar para el obispo*, *vivir como un cura*, *ser bravo sacristán*, *ser gran sacristán*, y *rozarse con cura desgracia segura*, entre otras. También podemos asociar la narración a la Biblia, concretamente, a las enseñanzas y parábolas de Jesús donde se derivan los bibleismos como *lobo con piel de cordero*, *la paja y la viga*, *sepulcros blanqueados*, y *no hagas a los demás lo que no quieras que te hagan a ti*. Este último bibleismo, por ejemplo, lo podemos relacionar con el episodio de la novela donde el sacerdote, el segundo amo de Lázaro, pensaba que el pan estaba comido por ratones, no lo quería para él mismo y se lo dio a Lázaro, una acción justamente contraria a la enseñanza de Jesús. De este modo, por un lado, construimos una

red cognitiva que engloba las UF's semánticamente asociadas, y que el aprendizaje de una ayuda y refuerza la otra; y por otro lado, con la lectura paralela de la enseñanza de Jesús y la vida de los clérigos demostradas en las obras literarias, el estudiante se dará cuenta del flagrantemente contraste de la forma de vida que Jesús llama a sus seguidores a llevar con los totalmente distintos comportamientos de aquellos líderes religiosos de la Iglesia católica, sus supuestos seguidores. De allí se hará evidente y más impresionante lo anticlerical y satírico de las UF's.

El segundo ejemplo que proponemos es el *Réquiem por un campesino español* de Sender. Además de las UF's clericales mencionadas anteriormente, con esta novela, podemos trabajar también las UF's pertinentes a la muerte y la Pascua. Específicamente, en el párrafo inaugural de la novela, ya aparecen una serie de elementos católicos (*cura, casulla, oficios de réquiem, sacristía, ramitas de olivo, Domingo de Ramos, mosén*) que, para un estudiante chino, son prácticamente desconocidos:

El cura esperaba sentado en un sillón con la cabeza inclinada sobre la casulla de los oficios de réquiem. La sacristía olía a incienso. En un rincón había un fajo de ramitas de olivo de las que habían sobrado el Domingo de Ramos. Las hojas estaban muy secas, y parecían de metal. Al pasar cerca, Mosén Millán evitaba rozarlas porque se desprendían y caían al suelo. (Sender 2010: 11)

A partir de dicho párrafo, el docente puede explicar al alumno esos elementos, sobre la misa del difunto de los católicos, el Domingo de Ramos y la costumbre de poner las ramitas, etc. Y mientras tanto, se introduce y enseña las UF's relativos: fórmulas rutinarias que se dice para los difuntos (*descanse en paz, que en (santa) gloria esté*, etc.), los eufemismos de *morir* (*dar el alma a Dios, despedir el alma, salirse el alma*, etc.), así como UF's relacionadas con la Semana Santa (*de Pascuas a Ramos, el Domingo de Ramos, quien no estrena no tiene manos*). De dicha forma, las UF's se aprenderán dentro de su capa cultural.

Por último, concluimos con un ejemplo de la célebre *La Celestina*. En su caída de la escala, antes de morir, Calisto exclama: «¡Muerto soy! ¡Confesión!» (Rojas y Russell 1991: 574). Cuando usamos dichas palabras (culturalmente incomprensibles para un

lector–estudiante chino de español) explicando la tradición católica de la confesión de los creyentes antes de la muerte, convertimos el impedimento de lectura en una escena que contextualiza la UF *que Dios nos coja confesados*, de manera que tanto la literaria como la UF sean comprensibles.

En fin, mediante cualquiera de las dos aproximaciones del empleo de la literatura en la enseñanza de UFs, a través de la lectura, los discentes no sólo van a aprender las UFs, sino también obtendrán un conocimiento más profundo acerca de la historia y sociedad hispánica, una mejora del nivel del idioma y de la competencia de la comprensión lectora y literaria.

5.4.3. Enseñar UFs con la prensa

La prensa es una plataforma en la cual se presencian las UFs con una alta frecuencia. Soler-Espiauba (1990) señala que «la prensa recoge muy frecuentemente expresiones de tipo "intermediario", o sea, entre las tradicionales y las coloquiales de última hora, que han encontrado así un buen medio de transmisión, esta vez escrita». Además de usos convencionales de la fraseología, la prensa se caracteriza por su manipulación creativa de las UFs. «Un número muy importante de unidades fraseológicas suele presentar algún tipo de modificación en contexto», advierte Corpas Pastor (1996: 233), «[l]a mayoría de estas manipulaciones ocurren en textos periodísticos, generalmente en los editoriales y columnas de opinión». La autora (1996: 233) también explica que dichas modificaciones en contexto «además de construir un uso característico de las mismas, no está reñida con la estabilidad (semántica y formal) de la que gozan estas unidades, es más, precisamente depende de ésta y del conocimiento previo de las unidades originales que les sirven de base». De allí podemos concluir que la capacidad de poder reconocer y entender los usos creativos de las UFs se incluye en la competencia fraseológica y corresponde a un nivel avanzado del dominio de un fraseologismo. De modo que cuando empleamos la prensa para enseñar UFs con usos creativos, sería oportuno trabajarla en una fase posterior, después de que el estudiante haya asimilado las

unidades originales. Se muestra a continuación un ejemplo de la manipulación de la fraseología en la prensa, citando a Corpas Pastor (1996: 234):

estar a las duras y a las maduras

(Aceptar una situación incondicionalmente, con lo que de bueno o de malo pueda acarrear.

Larousse Diccionario práctico de locuciones, citad. en Corpas Pastor 1996: 234)

Por otro lado, no podemos *estar a las maduras y no a las duras*. No podemos este año cobrar 300.000 o 400.000 millones de ayudas europeas y decir «bueno, esto es gratuito». No. Estamos en Europa.

(*Cambio 16*, 11/01/91, 29, citad. en Corpas Pastor 1996:234)

Para terminar, proponemos un ejemplo que puede ser punto de partida de la didáctica de algunas UFs:

Uso creativo en la prensa	UFs relativas que se pueden enseñar
«El PSOE insta al PP a “no negar tres veces” a los pacientes de cáncer Ávila» ⁴⁸ (<i>La Vanguardia</i> 07/06/2017)	<i>en menos que canta un gallo</i> <i>negar como San Pedro</i>

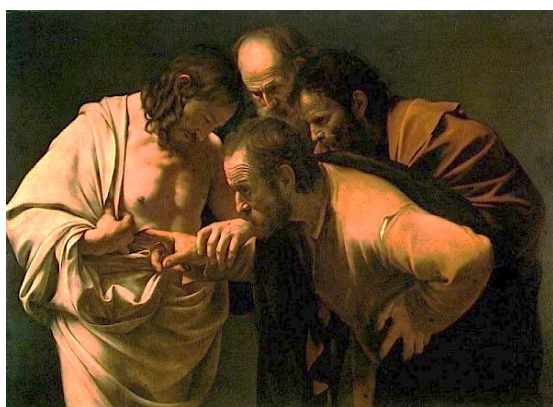
5.4.4. Enseñar UFs con imágenes

En el apartado teórico sobre la Teoría de codificación dual ya verificamos las grandes ventajas del uso de imágenes en la didáctica de UFs. Para resumir, como afirma Boers (2001: 40-41), asociar una expresión idiomática con una imagen concreta o una escena vívida contribuye sustancialmente a su aprendizaje. También sugiere Danesi (1986, citad. en Detry 2012: 99) que, al escenificar una realidad determinada, se crea la necesidad de su interpretación. En otras palabras, representaciones visuales del lenguaje

⁴⁸ Título de artículo. *La Vanguardia* <<http://www.lavanguardia.com/politica/20170607/423246088626/el-psoe-insta-al-pp-a-no-negar-tres-veces-a-los-pacientes-de-cancer-avila.html>>.

verbal contribuyen en gran medida a la comprensión y la memorización tanto del lema de las UF's como del significado. Concerniente a la dimensión afectiva, Higbee (1994 citad. en Arnold 2000: 284) afirma: «La investigación sugiere que la nemotecnia de imágenes, además de mejorar la eficacia cognitiva del recuerdo, también puede influir en los aspectos de la motivación, posiblemente haciendo que el aprendizaje sea más sencillo y entretenido». En fin, consideramos las imágenes uno de los recursos metodológicos esenciales para la didáctica de la fraseología.

Referente a las imágenes para la enseñanza de UF's religiosas, en un principio las podemos dividir en dos grupos. El primer grupo son pinturas cristianas. A lo largo de la historia, incontables artistas se han inspirado en la Biblia y creado grandes obras. Gracias a su labor, son abundantes las pinturas que representan escenas bíblicas. Es realmente un gran privilegio ya que no habrá UF's de otros ámbitos que dispongan de recursos similares. Ejemplificamos algunos casos de los beneficios del empleo de dichas pinturas. Para



empezar, *La incredulidad de santo Tomás*⁴⁹, la reputada obra de Caravaggio, escenifica vivamente el momento en que Tomás mete su dedo en la herida en el costado de Jesús. Se trata de una perfecta ilustración de la locución *poner el dedo en la llaga*, o su variante *meter el dedo en la llaga*. Con la

visualización de la acción, el estudiante percibirá una serie de sensaciones incluyendo el dolor en la herida, lo cual se dirige al sentido figurado de la UF. Como Arnold (2000: 279) advierte, «las imágenes pueden proporcionar un fuerte impulso al aprendizaje. Uno de los motivos de que esto sea así es que se relacionan con la creatividad y con nuestras emociones; y estas relaciones pueden mejorar mucho el aprendizaje». Por otro lado, Detry (2012: 100) señala, «la correcta visualización de la imagen fraseológica [...] puede hacer, aunque no siempre, que el estudiante tenga mayor facilidad a la hora de acceder al sentido

⁴⁹ *La incredulidad de santo Tomás* (1602) de Caravaggio (1573 – 1610), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

figurado». Ese efecto, muchas veces lo que ofrecen las imágenes no se consigue de forma tan directa y fácil el lenguaje verbal. Por otra parte, la expresión facial de Tomás, junto con el título de la obra, *La incredulidad de santo Tomás*, nos proporciona la ocasión de enseñar otras UF relacionadas con Tomás: *ver y creer* y *ver para creer*.

El segundo ejemplo que proponemos es *El beso de Judas*⁵⁰ de Giotto di Bondone. La pintura encuadra tanto la traición de Judas, que refleja las UF *beso de Judas*, *ser un Judas*, *ser más falso que Judas*; como la acción de Pedro cortando una oreja del criado del sumo sacerdote, la cual condujo al fraseologismo procedente de las palabras de Jesús dirigidas a su discípulo: *Quien a hierro mata, a hierro muere*.



He aquí, someramente, algunas pinturas con las posibles UF que se pueden enseñar:

La torre de Babel

Pieter Brueghel el Viejo

torre de Babel



51

⁵⁰ *El beso de Judas* (1304-06) de Giotto di Bondone (1267-1337), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

⁵¹ *La torre de Babel* (1563) de Pieter Brueghel el Viejo (1520 – 1569), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

La adoración del becerro de oro

Nicolas Poussin

becerro de oro



52

Cristo ante Pilato

Derick Baegert

***lavarse las manos
de Herodes a Pilatos***

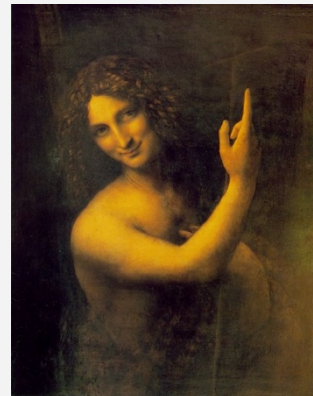


53

San Juan Bautista

Leonardo da Vinci

***hasta que San Juan
baje el dedo***



54

⁵² *La adoración del becerro de oro* (1634) de Nicolas Poussin (1593/94 – 1665), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

⁵³ *Cristo ante Pilato* (ca.1500) de Derick Baegert (1440 – 1515), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

⁵⁴ *San Juan Bautista* (1513/16) de Leonardo da Vinci (1452 – 1519), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

Evidentemente no todas las pinturas son tan aprovechables para la enseñanza-aprendizaje de los bibleismos como los casos anteriormente. Eso requiere que el docente haga un buen trabajo de selección y preparación antes de llevarlas al aula.

El segundo grupo de imágenes que proponemos son dibujos más recientes. Las historias bíblicas son fuente constante de creación artística. Hay abundantes recursos de dibujos pertinentes en internet. Además de representaciones de escenas bíblicas como las pinturas, este grupo también ofrece imágenes simples, a veces simbólicas. Señalamos un ejemplo aquí,⁵⁵ remitiendo el resto de los dibujos al apéndice de corpus, en el cual ponemos múltiples dibujos al lado de las UFs correspondientes. También, en las actividades didácticas ilustraremos específicamente el uso de imágenes en la fraseodidáctica.



*comulgar con
ruedas de molino*

5.4.5. Enseñar UFs con memes

Aunque los memes son imágenes *per se*, los abordamos separadamente del grupo anterior porque, por un lado, en los memes también se presencian las palabras, es decir, los memes son más bien una combinación de la imagen con lo verbal. Por otro lado, a diferencia de la naturaleza de las imágenes anteriormente mencionadas, los memes no representan el lema o contenido de las UFs como las imágenes. En cambio, lo que demuestran son la manera expresiva, las emociones y el estado de la persona que pronuncia las palabras. En un meme la imagen ejerce un papel tan importante como las palabras abarcadas. La viva expresividad de los memes facilitará en gran medida la comprensión de las UFs por los discentes, aportan al estudiante tanto el lenguaje verbal como el paralenguaje, de manera que la percepción de la UF será más profunda. El paralenguaje, por otro lado, asistirá a la comprensión del sentido de las propias palabras. En segundo lugar, debido a que los estudiantes chinos tienden a ser poco expresivos en

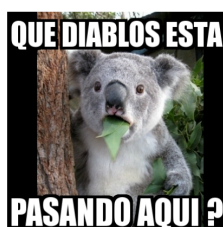
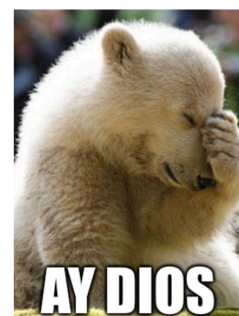
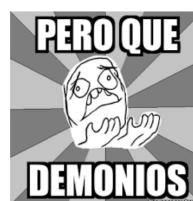
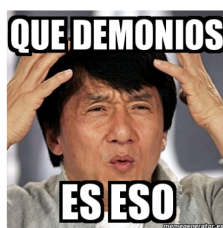
⁵⁵ Fuente de imagen: <<http://conpuntosobrelai.blogspot.com/2014/02/ruedas-de-molino.html>>.

el aula, los memes trasladan lo oral a lo escrito y, al mismo tiempo, conservan el efecto expresivo oral de las UF. Por lo que podemos emplear memes para que practiquen las expresiones interjectivas, tal y como se indicarán posteriormente en el ejercicio. Por último, el uso del meme consiste en una manera lúdica de aprender, y puede estimular el interés y la motivación de los alumnos.

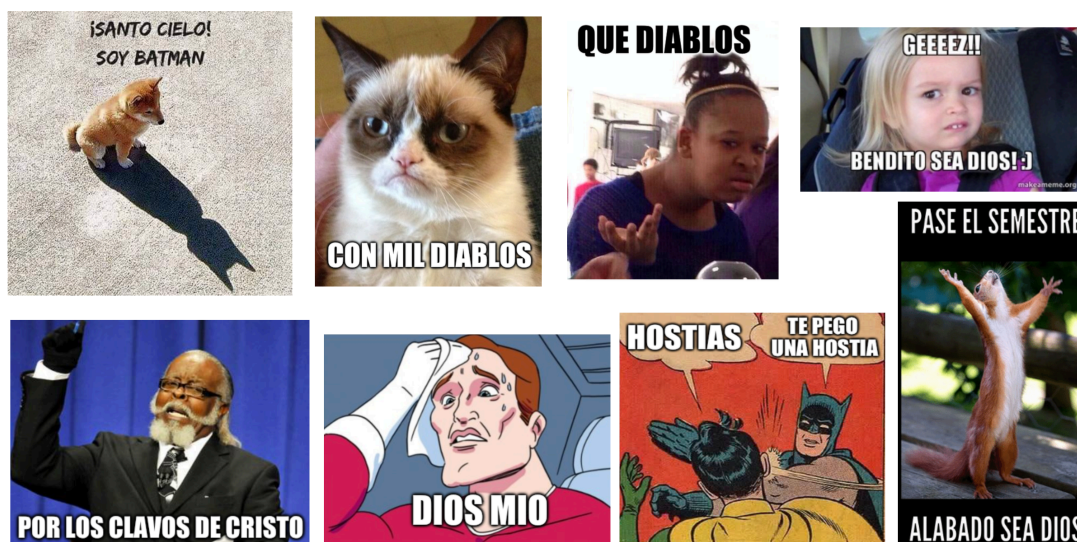
Son numerosas las expresiones interjectivas entre las UFs religiosas, Como señala Corpas Pastor (1996: 209),

Un grupo bastante numeroso de fórmulas emocionales lo constituyen las invocaciones a la deidad. Estas UFS no sólo sirven para expresar sorpresa o contrariedad, sino que también permiten al emisor exteriorizar sus sentimientos de dolor, miedo, preocupación, impaciencia, etc.

Los memes son unos enfoques inmejorables para la didáctica de dicho grupo de UFs:⁵⁶

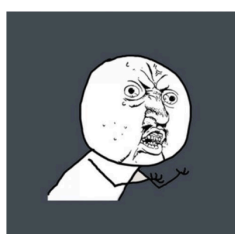


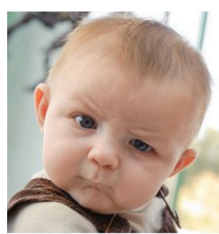
⁵⁶ Los memes se han citado/creado en <<https://memegenerator.net>> y <<https://memegenerator.es>>.

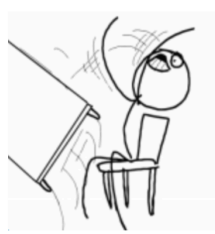


Con los memes, podemos diseñar ejercicios en que el alumno va a, primeramente, determinar el paralenguaje, o sea, el estado emotivo del personaje/animal; luego deducir las posibles situaciones en que se encuentra; por último, buscar los enunciados que encajan. Se trata de una reversión del proceso de pensamiento y una manera que ayuda al alumno a practicar el uso de las UFs:

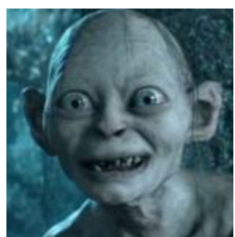
Usando las UFs aprendidas, escribe los posibles pies de ilustración a los memes:



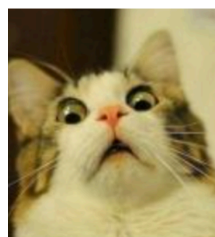














5.4.6. Enseñar UF con la lengua materna

Asociar las UF con sus analógicas en la lengua materna del discente puede agilizar la comprensión, aprendizaje y uso de las UF metas. Detry (2012: 103) sostiene que, desde un punto de vista pragmático, referir a la lengua materna puede facilitar tanto la competencia receptiva de la lengua extranjera como la productiva, de modo que puede estimular la capacidad comunicativa del aprendiz. Explica (2012: 103) que una vez establecida una conexión entre la expresión idiomática y su equivalente en la lengua materna, el sentido figurativo o la metáfora ya no es totalmente nueva para el alumno. La UF en la LM «ofrece una cierta imagen que en la mente del aprendiz ya se encuentra asociada con un sentido figurado determinado, el cual es equivalente al sentido idiomático de la EIE [expresión idiomática extranjera]» (Detry 2012: 104). Wu también (2016: 4) plantea:

Durante el proceso del aprendizaje de una lengua extranjera, los alumnos tienden a acercarse a lo desconocido a través de lo conocido de su lengua materna. [...] [E]l hecho de que una unidad fraseológica tenga correspondencia en su propia lengua facilitará a los aprendices no extranjeros el reconocimiento, la memorización y el empleo de dicha expresión.

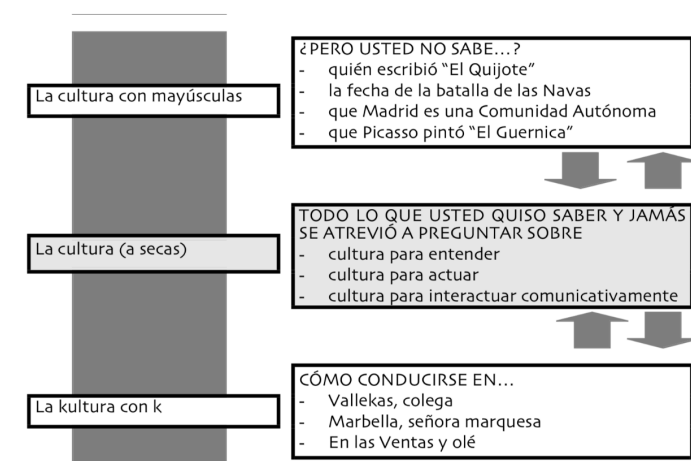
El chino y el español son dos idiomas radicalmente distintos. Por tanto, cuando utilizamos el chino para apoyar la fraseodidáctica del español, hemos de tener mucha precaución. En muchos casos haría falta realizar comparaciones y análisis contrastivos lingüísticos y culturales de las UFs en ambas lenguas. Como sugiere Detry (2012: 102-103), «es imprescindible que el estudiante reciba la oportunidad no sólo de sacar ventaja de las numerosas similitudes (cognados) que puedan existir entre las dos lenguas, sino también de centrar su atención en posibles errores de interferencia». Añade (2012: 103-104) que «es preciso que la comparación llevada a cabo por los alumnos también haga hincapié en las diferencias que estas expresiones presentan en su sintagma fraseológico respectivo y en la imagen que construye».

En las actividades vamos a incorporar la fraseología de la LM, por los beneficios expuestos. También en el corpus vamos a indicar algunas UFs chinas equivalentes a las

españolas. Sin embargo, en general son equivalencias parciales; son muy raros los casos de una equivalencia total. Como es el caso del español, en la lengua china también existe una gran cantidad de UFs. No obstante, debido a nuestras limitaciones, solamente logramos enumerar muy pocas almacenadas en nuestro bagaje lingüístico. Por lo tanto, invitamos a los docentes y a los propios alumnos a seguir buscando y complementar el repertorio.

5.4.7. Enseñar UFs con la cultura

El concepto de cultura es amplio y complejo. Miquel y Sans (2004 n.p.) clasifican la cultura en tres categorías:



(Miquel y Sans (2004 n.p.))

En el inventario de los Referentes culturales, el PCIC ofrece una lista más detallada que incluye los conocimientos generales de los países hispanos, acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente, así como productos y creaciones culturales (CVC):⁵⁷

Conocimientos generales de los países hispanos	Geografía física
	Población

⁵⁷ <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm>

	Gobierno y política
	Organización territorial y administrativa
	Economía e industria
	Medicina y sanidad
	Educación
	Medios de comunicación
	Medios de transporte
	Religión
	Política lingüística
Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente	Acontecimientos y personajes históricos y legendarios
	Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural
Productos y creaciones culturales	Literatura y pensamiento
	Música
	Cine y artes escénicas
	Arquitectura
	Artes plásticas

Los elementos en dicho inventario pertenecen sobre todo a la «cultura con mayúsculas». El PCIC abarca también la «cultura a secas» y la «kultura con k» en los inventarios de Saberes y comportamientos socioculturales y Habilidades y actitudes interculturales.

Es comúnmente reconocida la relevancia de la cultura en la enseñanza de LE. «Lengua y cultura», en palabras de Guillén Díaz (2004: 838), «se nos presentan como un todo indisociable». Es abundante la bibliografía que trata sobre este tema. También hemos abordado someramente en capítulos anteriores la necesidad de la integración de la cultura hispánica para estudiantes chinos. De modo que ahora no nos detendremos en este asunto.

En comparación con los meros conocimientos lingüísticos, la gramática, el léxico y la sintaxis, los estudiantes chinos se interesan bastante por la cultura hispánica, que todavía no está suficientemente presente en el aula de ELE en China. Debido a la indispensabilidad de la cultura y la indolencia de las UFs religiosas, proponemos este enfoque a través de los elementos culturales, que puede ser muy interesante y motivador para los alumnos.

Son muchas las posibilidades, puesto que la cultura es un ámbito muy amplio. Algunas aproximaciones pueden ser la fraseodidáctica a través de la Sagrada Familia, el Camino de Santiago (*política de botafumeiro*, *Camino de Santiago: tanto anda el cojo como el sano*, *llegar y besar el santo*, etc.), la Semana Santa (*de Pascuas a Ramos*, *dar las Pascuas*, *estar como una pascua*, etc.), entre otros.

Especificamos con el empleo de la célebre Sagrada Familia. Teniendo la basílica como materia, es factible diseñar una unidad didáctica sobre lugares turísticos de Barcelona, e incorporar la didáctica de UFs a la hora de abordar la Sagrada Familia. Vemos la posibilidad de llevar a los estudiantes a un viaje virtual del edificio, y aprovechar los distintos portales para enseñar las UFs a través de las esculturas. Por ejemplo, en la Fachada del Nacimiento, las esculturas *La degollación de los Inocentes* en el Portal de la esperanza servirían para la introducción de UFs como *estar en Belén*, *meterse en un belén*, *armarse un belén*, *ser un Herodes*, etc. Más allá de la fraseología, las esculturas *La natividad* y *La adoración de los magos*, ambas del Portal de la Caridad, pueden emplearse para trabajar los aspectos culturales en el aula de ELE, asociándose a las tradiciones de montar belenes en la Navidad y el Día de los Reyes Magos, respectivamente.⁵⁸ En la Fachada de la Pasión, en cambio, están las esculturas aptas para la enseñanza de UFs como *beso de Judas*, *lavarse las manos*, *corona de espinas*, *estar hecho un eccehomo*, por mencionar algunas.

⁵⁸ Fuente de información: Basílica de la Sagrada Familia <sagradafamilia.org>.

Capítulo 6. Secuencias y unidades didácticas

En el presente capítulo presentaremos una serie de secuencias y unidades didácticas concretas para la enseñanza de la fraseología religiosa a estudiantes chinos. Para empezar, revisamos someramente los conceptos de la secuencia y unidad didáctica, respectivamente.

Según el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes: «Se entiende por secuencia didáctica una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí. Esta serie de actividades, que pretende enseñar un conjunto determinado de contenidos, puede constituir una tarea, una lección completa o una parte de ésta». Se puede identificar diversas fases en una secuencia didáctica (presentación, comprensión, práctica y transferencia) dependiendo de las características de las actividades y la función que desempeñan.⁵⁹

Una unidad didáctica, por su parte, «es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad» (Escamilla 1993: 39). Regueiro Rodríguez (2016: 12), a su vez, explica que en una unidad didáctica sistemática

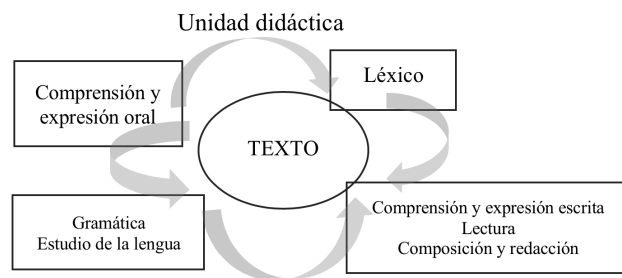
se planifica la enseñanza-aprendizaje según principios de intervención didáctica del *enfoque constructivista* en su *dimensión sociocultural* y de la *pedagogía sistémica*. Integra contenidos que constituyen *sistemas*: los lingüísticos con sus *subsistemas* – fonológico, morfosintáctico, léxico, ortográfico, ortoépico – integrados a su vez en *sistemas* más amplios [...], el de la clase (profesores, alumnos, compañeros y sus relaciones); pero también en los de la realidad fuera del aula (el centro, la cultura de procedencia, la lengua meta, etc.).

El núcleo de la unidad didáctica sistemática es el texto, puesto que como señala Regueiro Rodríguez (2016: 13), «la actividad verbal se manifiesta siempre en texto». Según la

⁵⁹ Centro Virtual Cervantes, *Diccionario de términos clave de ELE*: Secuencia didáctica

<https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/secuenciadidactica.htm>.

autora (2016: 14), se puede representar el esquema de diseño de una unidad didáctica sistemática de la siguiente manera:



Nuestras secuencias y unidades didácticas no son tan completas y sistemáticas. No obstante, esperamos que nuestra modesta propuesta pueda dar algunas ideas e inspirar a los docentes a plantear y llevar la fraseología religiosa al aula de ELE.

Presentaremos en la primera mitad del capítulo ocho secuencias didácticas. En concreto, cada una de las primeras cuatro se centra en una UF específicamente, mientras que el resto es más abarcador e incorpora un grupo de UFs relacionadas entre sí. Mientras tanto, la segunda mitad del capítulo se dedica a dos unidades didácticas que abarcan una serie de UFs interconectadas. Trabajaremos también las distintas destrezas lingüísticas, culturales y otras áreas pertinentes.

En esas actividades y unidades didácticas demostramos con ejemplos concretos los enfoques y aproximaciones para la fraseodidáctica religiosa a estudiantes chinos planteados en las páginas anteriores. Recordamos que dichas secuencias y unidades son esbozos primitivos que están abiertas para modificaciones y de los cuales es posible desarrollar didácticas más integrales.

6.1. Secuencias didácticas

6.1.1. Secuencia didáctica: *a imagen y semejanza*

Se proponen dos actividades para la didáctica de la UF *a imagen y semejanza*, así como algunos recursos de apoyo: ejemplo de uso, etimología, equivalente en la LM, y algunas UFs relacionadas. El material de la primera actividad consiste en una entrevista de un audio de la radio a la carta con una duración de unos ocho minutos, desarrollada en torno a los muñecos hechos a mano parecidos a personas reales. Aunque en la conversación no aparece la locución *a imagen y semejanza* como en el título de la entrevista, «Tendencias: Muñecos a tu imagen y semejanza», son varias las frases que aluden a que los muñecos se parecen mucho a las personas: «muñecas y muñecos personalizados, para la gente, con todos los detalles, lo más parecido a la persona real», «a mí me gusta que cuanto más parecido sea, mejor», «no es solo hacer, pues los vestidos tal y como los lleva el original, sino incluso, la cara, el peinado también, es el estilo conjunto», entre otras. El objetivo de dicha actividad es que el alumno pueda deducir el sentido de la UF según el contexto.

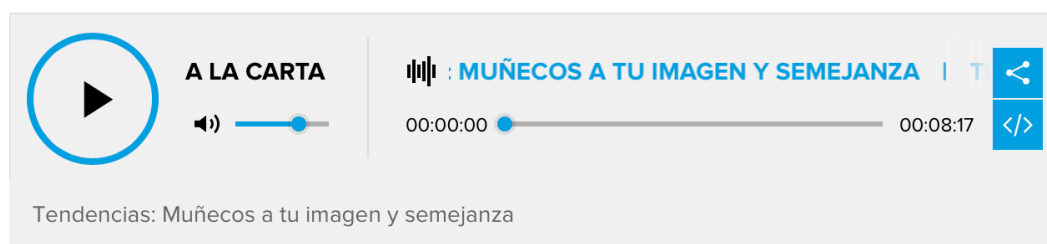
La segunda actividad, basada en un artículo periodístico, es similar que la primera. Tanto el subtítulo «Es la última moda en regalos originales: muñecos [*]personalizadas que cuidan hasta el último detalle» como la frase «Se trata de muñecas que cuidan hasta el más mínimo detalle para parecerse el máximo posible a su versión humana» en el segundo párrafo aportan buena pista para inferir el significado de la UF. García Muruais (1997: 366) plantea la necesidad de esa estrategia de la deducción: «Dado que el objetivo de las clases es preparar al alumno para la comunicación fuera del aula, intento que los alumnos desarrollen *habilidades estratégicas*, que les van a ser útiles en situaciones reales. Una de ellas es tratar de deducir el significado de la expresión a partir del contexto».

En fin, ambas tareas son apropiadas como actividad de introducción a la UF. El estudiante va a conocer la locución a través de materiales reales que cuentan una nueva moda de regalos hechos a mano que consisten en muñecos a imagen y semejanza de personas reales, incluyendo los más detallados accesorios. La primera tarea trabaja la

competencia de la comprensión auditiva, está recomendada para estudiantes de nivel B2 y C1, mientras que la segunda, la comprensión lectora, será apta para niveles B1 y B2. Partiendo del tema, como ejercicios de la expresión oral o escrita, podemos invitar a estudiantes a compartir sus opiniones acerca de ese tipo de regalos, así como qué regalos prefieren dar y recibir.

	Material	Competencia	Nivel	Agrupamiento
Tarea 1	Entrevista radiográfica	Comprensión auditiva	B2-C1	Trabajo individual
Tarea 2	Reportaje periodístico	Comprensión lectora	B1-B2	Trabajo individual
Tarea 3	_____	Expresión oral/escrita	B1-C1	Trabajo en grupo/ individual

Tarea 1. Escucha a continuación una entrevista de radio titulada «Tendencias: Muñecos a tu imagen y semejanza».⁶⁰



http://cadenaser.com/emisora/2015/03/25/radio_valencia/1427286475_342754.html

⁶⁰ Recursos de ambas tareas se han citado de:

<http://cadenaser.com/emisora/2015/03/25/radio_valencia/1427286475_342754.html>.

Según la radio que acabas de escuchar, ¿cómo puedes parafrasear el subtítulo “Muñecos a tu imagen y semejanza”?

¿Cómo definirías *a imagen y semejanza*?

Tarea 2. Lee el siguiente artículo sobre un regalo original hecho a mano. Fíjate la expresión *a imagen y semejanza*.

Muñecas a tu imagen y semejanza

Es la última moda en regalos originales: muñecos personalizadas que cuidan hasta el último detalle

JÉSSICA CRESPO | Valencia 25/03/2015 - 13:27 h. CET

Los productos 'handmade' ganan cada día más adeptos y cada vez surgen más páginas web, blogs o páginas en redes sociales que ofrecen todo tipo de regalos o productos con el valor añadido del "hecho a mano".

Dentro de toda esta oferta hemos encontrado una artesana muy particular, Altea Igual, una valenciana que hace ahora un año lanzó una marca de muñecas artesanales originales y personalizadas. Se trata de muñecas que cuidan hasta el más mínimo detalle para parecerse el máximo posible a su versión humana.

Así, la ropa, los complementos, el color de pelo, de piel, etc... todo está creado por esta joven para dar personalidad a esta muñeca. Para hacerlas utiliza fieltro, lana, hilos de bordar y retales de todo tipo de telas. Todo el proceso, desde el diseño y hasta el final, está hecho a mano cuidando mucho los detalles.

Algunos de sus diseños los encontramos en su



Según estos párrafos del reportaje, ¿qué crees que puede significar *a imagen y semejanza*?

¿Cómo puedes parafrasear el título **Muñecas a tu imagen y semejanza**?

Tarea 3. Comparte con tus compañeros, ¿qué opinas de esos muñecos? ¿Te gustan? ¿Qué tipos de regalos sueles dar/recibir? // ¿Qué piensas sobre esos muñecos? Escribe un breve ensayo explicando tu opinión.

- Ejemplo de uso: ⁶¹

La Oktoberfest se celebra en Madrid a imagen y semejanza de la de Múnich



Publicado 06/09/2016 13:52:49 [ver](#)

MADRID, 6 Sep. (EUROPA PRESS) -

La Okroberfest, el festival de la cerveza más conocido de Alemania, se celebrará en Madrid, desde el jueves 22 de septiembre y hasta el domingo 25, a imagen y semejanza de la que tiene lugar en el Theresenwiese de Munich, según ha señalado la organización.

Google ha cerrado el anuncio

Generar un informe sobre este anuncio

¿Por qué este anuncio? [►](#)

- Origen de la UF:⁶²

Dijo entonces Dios:

—Hagamos al ser humano a nuestra imagen y semejanza para que domine sobre los peces del mar y sobre las aves del cielo; sobre los animales domésticos, sobre los animales salvajes y sobre todos los reptiles que se arrastran por el suelo.

Y creó Dios al ser humano a su imagen; a imagen de Dios lo creó; hombre y mujer los creó.

Génesis 1:26-27 BLP

- En la lengua materna

一个模子刻出来的 (hecho del mismo molde)

// 一模一样 (exactamente igual)

⁶¹ Fuente: <www.europapress.es/sociedad/consumo-00648/noticia-oktoberfest-celebra-madrid-imagen-semejanza-munich-20160906135249.html>.

⁶² Todos los textos bíblicos usado en este trabajo se han citado de *bible.com* <www.bible.com>.

¿Cuál es la diferencia entre las expresiones chinas y la española en cuanto a su uso?

- UFs relacionadas:

ser la viva imagen de alguien / algo

ser el vivo retrato de alguien

6.1.2. Secuencia didáctica: *torre de Babel*

Para la *torre de Babel* pensamos basar la didáctica en la etimología de la colocación. El texto se puede adaptar a distintos niveles, citando las diferentes versiones de la Biblia mencionadas anteriormente. En este trabajo optamos por un nivel básico y hemos diseñado una actividad que combina la lectura con un ejercicio gramática de conjugación del pretérito indefinido para estudiantes del nivel A2. El texto es de un nivel más alto que el A2, por lo que hemos añadido traducciones en LM de las palabras difíciles para ese nivel. Después de la lectura, introducimos la lexicalización *torre de Babel* y *babel*, así como algunos ejemplos de su uso en frases.

Material	Competencia	Nivel	Agrupamiento
Texto bíblico Pintura CREA	Comprensión lectora Gramática (pretérito indefinido)	A2	Trabajo individual

Tarea Lee la historia de la torre de Babel, descubre las respuestas y rellena los huecos con los verbos conjugados.

¿Por qué hay diferentes idiomas?

¿Cuál es el origen del chino, el español y otras lenguas?

¿Qué es la torre de Babel? ¿Cuál es su historia?

La torre de Babel

En aquel tiempo todo el mundo hablaba el mismo idioma. Cuando 1 _____ (salir) de la región oriental, 2 _____ (encontrar) una llanura en la región de Sinar, y allí 3 _____ (quedarse) a vivir. Un día se 4 _____ (decir) unos a otros: “Vamos a hacer ladrillos[砖] y a cocerlos en el fuego.” Así, 5 _____ (usar) ladrillos en lugar de piedras, y asfalto natural[柏油] en lugar de mezcla[水泥]. Después 6 _____ (decir): “Venid, vamos a construir una ciudad y una torre que llegue hasta el cielo. De este modo nos haremos famosos y no tendremos que dispersarnos[分散] por toda la tierra.”

Pero el Señor [Dios] 7 _____ (bajar) a ver la ciudad y la torre que los hombres estaban construyendo, y 8 _____ (pensar): “Ellos son un solo pueblo y hablan un solo idioma; por eso han comenzado este trabajo, y ahora por nada del mundo van a dejar de hacerlo. Es mejor que bajemos a confundir[弄乱,混淆] su idioma, para que no se entiendan entre sí.”

Así fue como el Señor los 9 _____ (dispersar) por toda la tierra, y ellos 10 _____ (dejar) de construir la ciudad. En aquel lugar el Señor 11 _____ (confundir) el idioma de todos los habitantes de la tierra, y de allí los 12 _____ (dispersar) por todo el mundo. Por eso la ciudad 13 _____ (llamarse) Babel*. [El verbo hebreo *babal* significa confundir]

Génesis 11:1–9 DHHE



torre de Babel

f. Lugar en que hay gran confusión de lenguas. (DLE)

babel

m. f. Desorden y confusión. (DLE)

63

⁶³ *La torre de Babel* (1563) de Pieter Brueghel el Viejo (1520 – 1569), citada de la página web de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art/>.

- Muestra de lengua:
 - Estamos construyendo una *torre de babel* que nadie sabe en qué va a resultar... ⁶⁴
 - Vivía pues nuestro hombre en medio de *una babel de* libros. ⁶⁵
 - “En la ONU se hablan casi todas las lenguas del mundo. Es una colmena de idiomas” = “La ONU es _____”. ⁶⁶

(una torre de Babel)

⁶⁴ Frase citada de CREA <corpus.rae.es/creanet.html>.

⁶⁵ Frase citada de CREA <corpus.rae.es/creanet.html>.

⁶⁶ Frases citadas de <<http://reflexionesdemanuel.blogspot.com.es/2010/10/nuestra-lengua-la-torre-de-babel.html>>.

6.1.3. Secuencia didáctica: *venderse por un plato de lentejas*

La secuencia que presentamos a continuación ha seguido el orden tradicional de la didáctica del léxico en el aula china. Empezamos con la introducción del lema, el significado de la locución, así como sus equivalentes (parciales) en LM; luego abordamos la etimológica con la historia de la cual procede la UF; después enumeramos algunas frases para demostrar el uso de la locución; por último, pedimos al estudiante traducir dos frases que contienen las UFs equivalentes chinas, y así usar la UF meta.

Material	Competencia/Habilidad	Nivel	Agrupamiento
Texto bíblico Imagen CREA	Comprensión lectora Traducción	A1-B1	Trabajo individual

venderse por un plato de lentejas

Dejarse convencer, sobornar o manipular a cambio de escaso beneficio.

Cambiar la tranquilidad o el bienestar moral por bienes materiales. (DDF)

因小失大 捡了芝麻,丢了西瓜

○ Origen⁶⁷



Los niños crecieron. Esaú era un hombre de campo y se convirtió en un excelente cazador, mientras que Jacob era un hombre tranquilo que prefería quedarse en el campamento. Un día, cuando Jacob estaba preparando un

guiso, Esaú llegó agotado del campo y le dijo:

—Dame de comer de ese guiso rojizo, porque estoy muy cansado.

⁶⁷ Fuente de imagen: <<https://www.jw.org/es/publicaciones/libros/lecciones-historias-biblia/3/jacob-esau-herencia/>>.

—Véndeme primero tus derechos de hijo mayor —le respondió Jacob.

—Me estoy muriendo de hambre —contestó Esaú—, así que ¿de qué me sirven los derechos de primogénito?

—Véndeme entonces los derechos bajo juramento —insistió Jacob.

Esaú se lo juró, y fue así como le vendió a Jacob sus derechos de primogénito. Jacob, por su parte, le dio a Esaú pan y guiso de lentejas. Luego de comer y beber, Esaú se levantó y se fue. De esta manera menospreció sus derechos de hijo mayor.

(Génesis 25: 27,29–34 NVI)

○ Ejemplos de uso: ⁶⁸

1. Alessandri, demagogo astuto, acaudillará a las masas populares, prometiéndoles el oro y el moro, para subordinarlas a los intereses económicos de la burguesía. Y los rotos inmaduros *venderán* sus derechos *por un plato de lentejas*.

2. Enrique Bellido dice que algunos socialistas *se venden por “un plato de lentejas”*.

3. “No renunciamos a la huelga *por un plato de lentejas*” respondieron con poca diplomacia los representantes de los sindicatos autónomos durante una agitada asamblea general celebrada en el gran salón de mármol de la Farnesina.

○ Ejercicio:

Traduce las siguientes frases al español, utilizando la expresión *venderse por un plato de lentejas*.

1. 这件事你要慎重考虑, 千万不要 *因小失大*, 因为眼前的一点利益, 对长远目标造成影响。

2. 现在有许多都市人忙碌于工作, 忽略了健康, 可谓是 *捡了芝麻, 丢了西瓜*。

⁶⁸ Frases citadas de CREA <corpus.rae.es/creanet.html>.

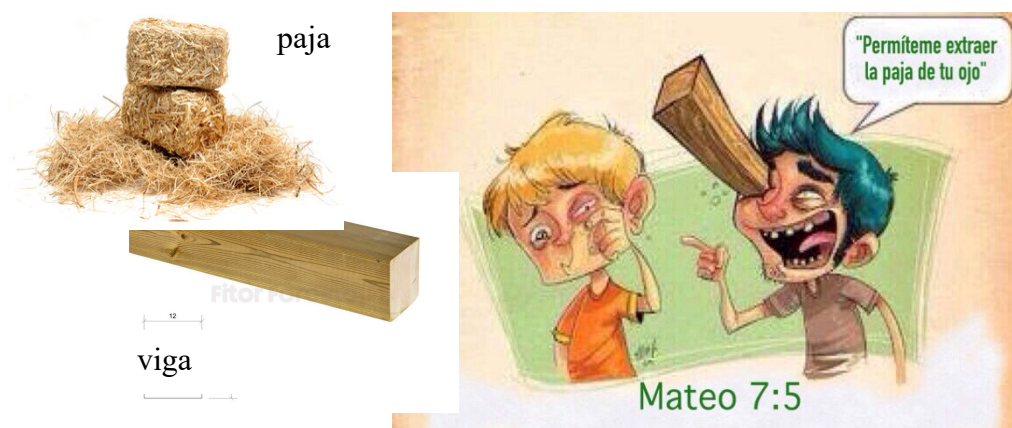
6.1.4. Secuencia didáctica: *la paja y la viga* &

ver la paja en el ojo ajeno, y no la viga en el propio

Para estas UF sobre la paja y la viga, empezamos con las imágenes que ilustran bien el sentido de las UFs. Es oportuno invitar a los aprendientes a inferir el significado de los fraseologismos según la ilustración. La enseñanza de Jesús, de la cual proceden las unidades, sirve para explicar el sentido. La muestra de lengua, como siempre, es importante para que vean cómo usar las UFs en situaciones reales. Por último, consideramos muy interesante el tema que sobre el cual es posible que los alumnos compartan sus opiniones y experiencias al respecto.

Material	Competencia	Nivel	Agrupamiento
Imágenes Texto bíblico CREA Meme	Comprensión lectora Expresión oral Interacción	B1-C1	Trabajo en grupo

○ Ilustración: ⁶⁹



⁶⁹ Fuente de imágenes: paja <es.fotolia.com>, viga <www.fitorforestal.com>, «Permiteme extraer la paja de tu ojo» <aminoapps.com>.

- Significado:

¿Según las imágenes, qué piensas puede ser el significado la expresión *ver la paja en el ojo ajeno, y no la viga en el propio?*

- Origen:

El juzgar a los demás

No juzguéis, para que no seáis juzgados, porque con el juicio con que juzgáis seréis juzgados, y con la medida con que medís se os medirá. ¿Por qué miras la paja que está en el ojo de tu hermano y no echas de ver la viga que está en tu propio ojo? ¿O cómo dirás a tu hermano: “Déjame sacar la paja de tu ojo”, cuando tienes la viga en el tuyo? ¡Hipócrita! saca primero la viga de tu propio ojo, y entonces verás bien para sacar la paja del ojo de tu hermano.

Mateo 7:1-6 RVR95

- Equivalente en la lengua materna:

目不见睫

Literalmente significa que el ojo no ve la pestaña. Se usa para expresar que es fácil ver los defectos de los demás, pero muy difícil ver los propios.

- Ejemplos de uso:⁷⁰

En situaciones como la actual quien nos critica está en contra, y nos volvemos incapaces de **ver una viga en el mismo ojo con el que detectamos la paja en el ajeno**.

Cuando falta poco menos de cuatro meses para el acto electoral, estamos siendo testigos de que los políticos vuelven a la tan detestable costumbre de "sacar los trapitos al sol" de sus adversarios, **mirando siempre la paja en el ojo ajeno sin fijarse en la viga que tienen en el propio**.

- Reflexiones y conversación:⁷¹

- ¿Te acuerdas de alguna historia o cuento en que el **ver la paja en el ojo ajeno, y no la viga en el propio** le sucede a algún personaje?

Comparte la historia con tus compañeros.

- ¿Puedes recordar las situaciones en que lo de **la paja y la viga** te pasa a ti? ¿Quieres compartirlo con tus compañeros?

- ¿Qué opinas de lo que dice la rana?

¿Qué harías tú en esta situación?



⁷⁰ Fuente: CREA <<http://corpus.rae.es/creanet.html>>.

⁷¹ Meme citado de <www.generadormemes.com>.

6.1.5. Secuencia didáctica: El juicio de Salomón

Esta secuencia didáctica se basa en la historia del juicio de Salomón (1 Reyes 3:16-28), y tiene como objetivo enseñar las UFs y léxico relacionados con ese sabio rey. Para empezar, los estudiantes van a leer la primera parte de la historia en la que dos mujeres piden a Salomón juzgar quién es la madre de un bebé. Partiendo de la lectura, proponemos dos actividades alternativas enfocadas en diferentes destrezas lingüísticas. En ambas actividades los aprendices tienen que buscar medidas para inferir cuál es la verdadera madre. Una la denominamos «Juego de detectives», en que invitamos al estudiante a opinar y buscar una solución. Se puede organizar como trabajo individual o en grupo. La otra opción se trata de una actividad de juego de rol: formamos grupos de tres y cada grupo va a interpretar su versión y dar un fin a la historia. En el siguiente paso, primeramente ofrecemos la segunda parte original de la historia, y luego introducimos el vocabulario y las UFs basándose en el sabio juicio que hizo el rey. Hemos diseñado un pequeño ejercicio para consolidar ese aprendizaje y ayudar la retención de las expresiones. Por último, enumeramos algunas frases que emplean las UFs que el docente puede explicar con más detalle los usos de las UFs o diseñar más actividades. En cuanto al nivel dirigido, pensamos que es viable adaptar los materiales didácticos para niveles de B1 a C1.

Contenidos léxico y fraseológico	<i>salomón</i> <i>salomónico/a</i> <i>sabiduría de Salomón / sabiduría salomónica</i> <i>juicio de Salomón / juicio salomónico</i> <i>decisión de Salomón / decisión salomónica</i>
Competencias	Comprensión lectora Expresión escrita Expresión oral
Material y recursos	Texto bíblico Imágenes CORPES

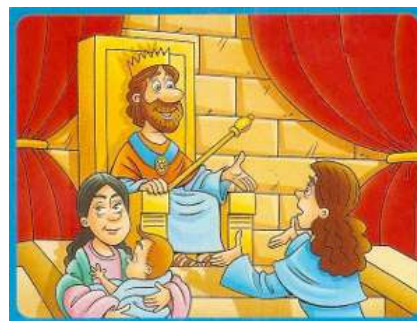
Método	Enfoque por tareas
Agrupamiento	Trabajo individual / Trabajo por grupo
Evaluación	Solución y partición de las actividades y ejercicios

Lectura

Un sabio juicio de Salomón⁷²

Por aquel tiempo fueron a ver al rey dos prostitutas. Cuando se hallaron en su presencia, una de ellas dijo:

–¡Ay, Majestad! Esta mujer y yo vivimos en la misma casa, y yo di a luz estando ella conmigo en casa. A los tres días de dar a luz, también dio a luz esta mujer. Estábamos las dos solas. No había ninguna persona extraña en casa con nosotras; solo estábamos nosotras dos. Pero una



noche murió el hijo de esta mujer, porque ella se acostó sobre él. Entonces se levantó a medianoche, mientras yo estaba dormida, quitó de mi lado a mi hijo, lo acostó con ella y puso junto a mí a su hijo muerto. Por la mañana, cuando me levanté para dar el pecho a mi hijo, vi que estaba muerto. Pero a la luz del día lo miré, y me di cuenta de que aquel no era el hijo que yo había dado a luz.

La otra mujer dijo:

–No, mi hijo es el que está vivo, y el tuyo es el muerto.

Pero la primera respondió:

–No, tu hijo es el muerto, y mi hijo el que está vivo.

Así estuvieron discutiendo delante del rey. Entonces el rey se puso a pensar: “La una dice que su hijo es el que vive y que el muerto es de la otra, y la otra dice exactamente lo contrario”

Actividad

Opción 1. Juego de detectives

⁷² Texto: 1 Reyes 3:16-28 DHHE.

Fuente de imagen: <<http://historiaspocobiblicas.blogspot.com/2013/05/el-juicio-de-salomon-rey.html>>.

1. ¿Quién crees es la madre del niño? ¿Por qué? // Comparte tus ideas con tus compañeros y acordados en un veredicto. ¿Quién creéis es la madre del niño? ¿Por qué?

2. ¿Cómo crees que Salomón debería solucionar el caso? Redacta un final para la historia. // ¿Cómo creéis que Salomón debería solucionar el caso? Redactad un final para la historia.

Opción 2. Juego de rol

¿Cómo se solucionará el caso? En grupos de tres, cada uno interpreta a un personaje y representa a la clase vuestra historia.

Lectura

Ahora lee el final original de la historia. ¿Qué te parece el juicio de Salomón?

Luego ordenó:

—¡Traedme una espada!

Cuando le llevaron la espada al rey, ordenó:

—Partid en dos al niño vivo y dadle la mitad a cada una.

Pero la madre del niño vivo se angustió profundamente por su hijo, y suplicó al rey:

—¡Por favor! ¡No mate Su Majestad al niño! ¡Mejor es que se lo dé a esta mujer!

Pero la otra dijo:

–Ni para mí ni para ti. ¡Que lo partan!

Entonces intervino el rey y ordenó:

–Entregad a aquella mujer el niño vivo. No lo matéis, porque ella es su verdadera madre.

Todo Israel se enteró de la sentencia con que el rey había resuelto el pleito, y sintieron respeto por él, porque vieron que Dios le había dado sabiduría para administrar justicia.

Sugerencia didáctica

Vocabulario y expresiones

De la historia, sabemos que Salomón es una persona sabia. De modo que la palabra **salomón** significa hombre de gran sabiduría.⁷³

El adjetivo **salomónico**, **salomónica** puede significar

- a) Propio o característico de Salomón.

En este caso, tenemos expresiones **sabiduría de Salomón** y **sabiduría salomónica**

- b) Dicho de una solución, de una decisión, de una sentencia, etc.: Que intenta satisfacer parcialmente a todas las partes en conflicto, con propósito de ecuanimidad.

En este caso, tenemos las expresiones:

juicio de Salomón / juicio salomónico

decisión de Salomón / decisión salomónica

Ejercicio

Completa el siguiente gráfico utilizando las palabras y expresiones relacionadas con el rey Salomón:

⁷³ Definiciones citadas de DLE <dle.rae.es>.



74

Aplicación y ejercicio

Lee las siguientes frases. ¿Sabes parafrasear las frases que contienen las expresiones en **negrita**?

1. — ¿Sabes a quién puedo acudir?

— Vete a hablar con Gandalf, tiene la **sabiduría de Salomón**.

2. Encontraron **una solución salomónica** al problema.

3. El Real Madrid y el Barcelona aceptaron la intervención de un mediador, precisamente el representante español en la FIFA, Muñoz Calero, y la Delegación Nacional de Deportes aceptó su propuesta de **tomar una decisión salomónica**: el 15 de septiembre se hizo pública esta decisión, según la cual Di Stéfano tendría que jugar alternativamente en el Real Madrid y en el Barcelona durante cuatro temporadas.⁷⁵

⁷⁴ Fuente de imágenes: <<http://historiaspocobiblicas.blogspot.com.es>>, <<https://mumbrella.com.au>>, <<http://www3.imperial.ac.uk>>.

⁷⁵ Los últimos dos ejemplos son citados del CORPES (Corpus del Español del Siglo XXI) de la RAE. 28 dic 2017.

6.1.6. Secuencia didáctica: La Semana Santa

Existen numerosas actividades didácticas que abordan el tema de la Semana Santa, por lo cual se puede incorporar las UF's pertinentes a la Semana Santa, como mencionadas en el agrupamiento del capítulo 5, a aquellas propuestas didácticas ya existentes. En la presente secuencia didáctica procuramos ofrecer dos aproximaciones de la fraseodidáctica. Concretamente, introducimos la paremia *Domingo de Ramos, quien no estrena no tiene manos* en un texto que explica qué es el Domingo de Ramos, qué se celebra, aquella costumbre que da lugar a dicha UF, así como su significado. Hemos diseñado la lectura en una actividad en que el estudiante va a poner en orden cinco breves párrafos. La UF está abarcada con su origen y significado, de modo que se espera que se pueda adquirir de modo natural. En la siguiente actividad, usamos un reportaje periodístico que narra las medidas promocionales que un pequeño comercio toma gracias a esa costumbre de estrenar en el Domingo de Ramos, con la presencia de una variante de la UF. También pediremos al alumnado que haga una comparación entre las costumbres española y china.

Con la UF *de Pascuas a Ramos* proponemos una ficha, inspirada en el artículo «Consideraciones metodológicas para el tratamiento de las expresiones idiomáticas en clase de español como lengua extranjera (ELE)» de Detry (2008), en que se incluye, aunque someramente, información práctica para el aprendizaje y revisión del fraseologismo. El docente puede guiar a los aprendientes a elaborar una ficha para cada UF que aprendan, y así pueden obtener un excelente repertorio fraseológico.

Para terminar la unidad, abordaremos un tema gastronómico; empezando con las comidas típicas de la Semana Santa, las torrijas y el potaje de vigilia, y luego una receta de alguna comida típica de una fiesta tradicional china. El estudiante va a leer una receta de las torrijas, ver un video de cómo elaborar el potaje de vigilia, escribir su propia receta de una comida china.

En general, la unidad puede ser apta para estudiantes del nivel B2, aunque el texto de la receta de las torrijas comprende un vocabulario que a veces supera ese nivel. Hemos añadido traducciones en LM para las palabras difíciles.

UFs	<i>Domingo de Ramos, quien no estrena no tiene manos. de Pascuas a Ramos de tarde en tarde de higos a brevas cada dos por tres</i>
Léxico	Vocabulario de la cocina
Competencias	Comprensión lectora Expresión oral Comprensión auditiva Expresión escrita Interacción
Material y recursos	Artículos periodísticos Imágenes CREA Video
Método	Enfoque por tareas
Agrupamiento	Trabajo individual / Trabajo por grupo
Evaluación	Solución y partición de las actividades y ejercicios

Actividad 1⁷⁶



¿Qué celebra el Domingo de Ramos? ¿Cuáles son las costumbres y tradiciones? Los siguientes párrafos te pueden dar algunas respuestas. Pero están mal colocados. Léelos y recupera su orden



correcto: _____ – _____ – _____ – _____ – _____

A. Junto a esta tradición más puramente religiosa, se impuso otra que dice que en este día del Domingo de Ramos hay que estrenar alguna prenda de ropa, bajo el dicho “*Domingo de Ramos, quien no estrena no tiene manos*”.

B. Este domingo es el llamado Domingo de Ramos, y supone uno de los días señalados en el calendario de la Semana Santa, durante la que se celebra la pasión, muerte y resurrección de Jesucristo.

C. Esta tradición proviene de fechas ya muy lejanas, cuando se consideraba un día especial en el que cada uno aprovechaba para lucir sus mejores galas, e incluso, estrenar ropa de la nueva temporada. **Explica su significado en quien no tenía manos, en el sentido de no tener trabajo y además no saber coser, era considerado**

D. En el Domingo de Ramos, se conmemora la entrada triunfal de Jesús en Jerusalén, exactamente una semana antes de su Resurrección, cuando la multitud lo recibió con hojas de palma.

E. Para conmemorarlo, se realiza una procesión antes de la misa que es acompañada por **ramas de palma, olivo y otro tipo de plantas**, del mismo modo que se recibió de forma triunfal a Jesús en Jerusalén.

⁷⁶ Texto editado de «Domingo de Ramos: qué se celebra y por qué se estrena» de M. Méndez (2017).

Fuente de imágenes: <<https://es.pinterest.com/explore/feliz-domingo-de-ramos/>>,

<<http://gifsyfondospazenlatormenta.blogspot.com.es/2017/04/imagenes-de-domingo-de-ramos-2017.html>>.

'El que no estrena en Domingo de Ramos...'

La Asociación de Comerciantes León Centro pone en marcha una campaña para fomentar las compras de cara a Semana Santa



PABLO F. BODEGA | León 09/03/2017 - 14:26 h. CET

El pequeño comercio quiere aprovechar la **Semana Santa** para **incentivar las compras**. Desde hoy mismo cualquier compra en los establecimientos adheridos a la campaña puesta en marcha **Asociación de Comerciantes León Centro** dará acceso a un **sorteo de vales regalo por valor de 20 y 30 euros** en cualquiera del **centenar de negocios** que de momento se han sumado a la iniciativa. Para animar a los clientes la Asociación apela a la tradición leonesa de estrenar algo en Domingo de Ramos. Como dice el dicho popular "**Quien no estrena en Domingo de Ramos, no tiene ni pies ni manos**"

Comparte tus ideas con tus compañeros respecto a las siguientes preguntas. También podéis comentar otros aspectos sobre el tema.

- a). Si estuvieras en España, ¿irías de compras? ¿Por qué?
- b). ¿Hay algún día o fiesta de China en que sueles estrenar ropa? ¿Por qué?
- c). ¿Cuándo suele haber promociones en los centros comerciales en China? ¿Sueles hacer compras en esos días?
- d). ¿Qué opinas sobre las costumbres y traducciones de las fiestas? ¿Las observas? ¿Por qué?

⁷⁷ Fuente: <http://cadenaser.com/emisora/2017/03/09/radio_leon/1489065997_399572.html>.



78

> Definición

Pascuas se refiere al Domingo de Resurrección de Jesús.

Ramos se refiere al Domingo de Ramos.

¿Cuándo tiempo transcurre entre ese primer domingo al último? _____

Por lo tanto, cuando decimos que una cosa ocurre **de Pascuas a Ramos**, lo que queremos decir es _____

> Ejemplo de uso

ALEJANDRA. - Ahora también os tengo que regañar. En estos cuatro años que no nos hemos visto, de cartas las dos muy poquitas, ¿eh? Aquí la única que escribe soy yo. Y llamadas telefónicas, **de Pascuas a Ramos**... Supongo que tendréis montones de cosas que contarme...⁷⁹

> Usar la UF

¿En qué situaciones en tu vida vas a utilizar **de Pascuas a Ramos**?

Escribe una narración o conversación empleando la UF.

> En la lengua materna

Equivalentes: 一年半载 (literalmente: un año y medio)

三年五载 (literalmente: tres años y cinco medios)

Antónimos: 三天两头 (literalmente: tres días o dos)

隔三差五 (literalmente: entre cada tres o cinco días)

⁷⁸ Fuente de imágenes: <<http://schliferaward.com/clipart/empty-tomb-clipart.html>>,

<<https://www.timeanddate.com/holidays/common/palm-sunday>>.

⁷⁹ Fragmento citado de Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <<http://www.rae.es>> [16 agosto 2017].

> Unidades fraseológicas relacionadas

Sinónimos: *de tarde en tarde*

de higos



a brevas



80

Antónimo: *cada dos por tres*

Actividad 3 El dulce estrella de la Semana Santa⁸¹

¿Te gustan los dulces? ¿Sabes qué se suele comer durante la Semana Santa? Vas a leer una receta de un dulce estrella de la semana: las torrijas.



Las torrijas, ese delicioso manjar (食品, 美味) cuya receta ha pasado de generación en generación y que, a día de hoy, continúa siendo el dulce estrella de la Semana Santa.

Para los amantes de los dulces y, más aún de las torrijas, con muy poco tiempo para cocinar, hemos preparado esta receta rápida y sencilla con la que sorprender en casa estos días de Semana Santa. Su tiempo de elaboración es de 20 minutos y saldrán como unas 8 torrijas, en función del tamaño de la barra de pan.

⁸⁰ Fuente de imágenes: <<http://medicinadedios.info/higo/>> y <<http://www.delmercadoatumesa.es/tag/breva/>>.

⁸¹ Texto y fotos citados y editados de *Receta de torrijas caseras rápida y sencilla, en 20 minutos* de Beatriz Rodríguez

<https://www.20minutos.es/noticia/3009273/0/receta-torrijas-caseras-rapida/#xtor=AD-15&xts=467263>.

Ingredientes para las torrijas

- Una barra de pan (del día o duro, vamos a desmontar el mito).
- 600 ml. de leche (entera, semi o desnatada, la que prefieras).
- 3 huevos.
- Canela para espolvorear.
- Canela en rama.
- 100 gr. de azúcar.
- Aceite de oliva.



Pasos para la elaboración de la receta

1.- En un cazo (锅), ponemos a hervir la leche con 2 ramas de canela y el azúcar. Mientras la leche se calienta, cortamos en rebanadas (面包切片) de unos 2 cm. de grosor (厚度), la barra entera de pan.

2.- Una vez que la leche con las ramas de canela y el azúcar ha llegado a ebullición (沸腾), lo volcamos (倒) en un plato hondo donde posteriormente iremos empapando (蘸) las rebanadas de pan. Preparamos otro plato hondo y batimos los tres huevos.

3.- Calentamos la sartén (平底锅) con el aceite, a fuego fuerte para que las torrijas se hagan rápido y no se encharquen (沉浸) de aceite. Con el aceite caliente en la sartén y el huevo batido preparado en otro plato, vamos mojando las rebanadas de pan en el plato de la leche.

4.- Cuando estén blanditas pero sin llegar a desmenuzarse (碎), cogemos una por una y las rebozamos en el huevo batido, y de ahí las pasamos al aceite.

5.- Freír las torrijas en el aceite. Cuando estén doradas (变金黄) por un lado, damos la vuelta y esperamos que se doren por el otro lado.

6.- Una vez tostadas (烤), las sacamos a un plato o recipiente en el que previamente hemos colocado papel de cocina para que escurra (沥) el resto del aceite de las torrijas.

7.- Nada más poner las torrijas en el plato hay que hacer dos pasos imprescindibles (不可缺少的): aplastarlas (压扁) con una espátula (抹刀) y espolvorearlas (撒粉状物) con canela y azúcar.

¿Ya sabes cómo elaborar una torrija? Apunta las palabras de la cocina que te ha llamado la atención: _____

Actividad 4⁸²

Vamos a ver un video de cómo elaborar un plato típico de la Semana Santa: el potaje de vigilia. Escucha atentamente y toma notas. Después vas a resumir en tus propias palabras el proceso de elaboración del plato.

El potaje de vigilia

Para hacer esta receta necesitaremos **garbanzos secos**, **bacalao** desalado, **espinacas** frescas, **cebolla**, dientes de **ajo**, un huevo, **pimentón**, **laurel**, aceite y sal al gusto.

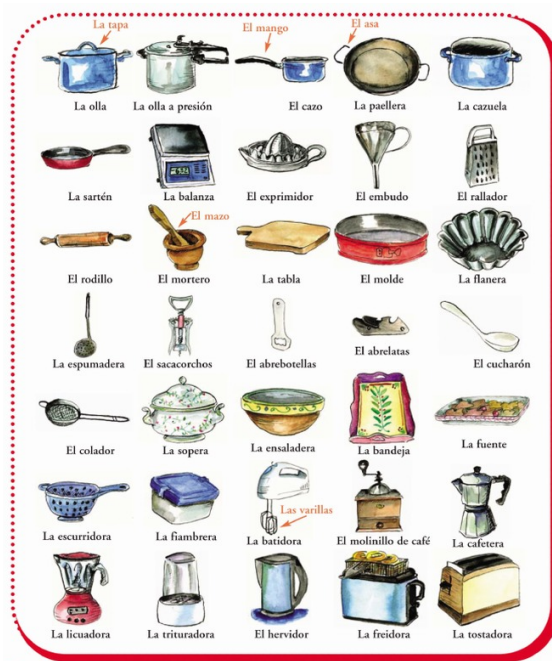


Actividad 5⁸³

Ya has visto las torrijas, dulce típico de la Semana Santa. Ahora, habla con tu compañero, elegid una comida típica de alguna fiesta tradicional china y escribid su receta, empezando con una breve introducción de la comida y la fiesta en la que se consume. ¡Tenéis que comunicaros en español! He aquí más palabras de la cocina que te pueden ser útiles.

⁸² Fuente de imagen: <<https://saborgourmet.com/recetas-semana-santa-2014>>. El docente tiene que buscar un video de la receta del potaje de vigilia para esta actividad.

⁸³ Fuente de imágenes: <<https://www.scribd.com/doc/187873096/Viva-El-Vocabulario-Utensilios-de-Cocina>> y <<http://spanish-tutoring.weebly.com/activities/verbos-de-cocina-i>>.



Introducción de la comida y fiesta: _____

Receta

Ingredientes:

Pasos de la elaboración

6.1.7. Secuencia didáctica: La Última Cena y la comunión

Los rituales y costumbres católicas pueden resultar para los estudiantes chinos incomprensibles, y obstaculizar que tengan un fácil acceso a las UF relacionadas. No obstante, los orígenes bíblicos de los cuales proceden los ritos católicos son, desde una perspectiva no religiosa, historias bastante tangibles y fáciles de leer y comprender. Por lo que proponemos tomar las narraciones bíblicas como punto de partida para introducir las ceremonias y costumbres católicas (y de allí las UF pertinentes), así como las celebraciones de la primera comunión en los hispanohablantes.

Empezamos la didáctica con la pintura *La última cena* de Juan de Juanes como introducción del tema y el texto que sigue. Por la famosa obra de Da Vinci, todos habrán oído de «La Última Cena», aunque nuestros estudiantes chinos no necesariamente saben exactamente de qué se trata. En vez de la afamada obra del pintor italiano, vamos a usar la obra del pintor español en nuestra unidad, para que en la didáctica, a partir de ella se pueda hablar más del mismo pintor, de su época, del Museo del Prado, en fin, de cultura española.

Después de la lectura del texto bíblico sobre la última cena, el pequeño ejercicio que sigue hace conexión del rito católico con su origen bíblico y ayuda al estudiante a comprender que el rito no se trata de ningún misterio sino que es una manera de hacer lo que hizo Jesús en la última cena con sus discípulos, compartiendo el pan que representa su cuerpo y el vino, con los que se confirmó el nuevo pacto. De este modo, las palabras «técnicas» también serán muy fáciles de comprender: la hostia es el pan, la patena y el copón son recipientes de la hostia. De allí, enseñemos las UF que comprenden ese vocabulario. Vamos a apoyar la didáctica con memes e imágenes. Teniendo en cuenta que este grupo de fraseologismos es bastante coloquial, y muchos de ellos son malsonantes; es preciso que el docente puntualice su registro vulgar y advierta la inadecuación de usarlos en la mayoría de los casos.

Luego ponemos tres ejercicios con la palabra *hostia* como ejemplo de presentar la aplicación de la palabra como expresión en el discurso. Las preguntas son muy simples de contestar con respuestas bastante obvias. No obstante, nuestra meta consiste más en

señalar al alumno las frases que los ejercicios en sí. El ejercicio 1 revela los diversos sentidos que abordan *la hostia*. A través de explorar alternativas, el ejercicio 2 demuestra más ejemplos de uso de ella en frases. El último ejercicio explora con los estudiantes una nueva fórmula de callar a otra persona.

En el siguiente apartado abordamos el tema de la primera comunión, un rito que se ha convertido, en cierto sentido, en una celebración social que tiene mucho peso en los países hispanohablantes. Introducimos al alumno dicha celebración a través de una actividad de comprensión lectora. Luego ofrecemos más actividades en que el aprendiz va a explorar y aprender algunas UFs partiendo del texto. Concluimos la secuencia con un ejercicio. La unidad se dirige a niveles B2-C1.

UFs	<i>hostia/hostias</i> (fórmulas interjectivas malsonantes) <i>mala hostia</i> (malsonante) <i>a toda hostia</i> (malsonante) <i>de la hostia</i> (malsonante) <i>la hostia</i> (locución adjetiva malsonante/locución interjectiva) <i>ser la hostia</i> (malsonante) <i>(limpio) como una patena</i> <i>ser más limpio que una patena</i> <i>del copón</i> (malsonante) <i>el copón</i> (locución adjetiva malsonante) <i>comulgar con ruedas de molino</i> <i>de (primera) comunión</i> <i>saber como el padrenuestro</i> <i>saber como el avemaría</i> <i>en un avemaría</i> <i>al avemaría</i>
Léxico	Vocabulario religioso de la comunión y el rezo
Conocimientos culturales	La Última Cena La comunión La celebración de la primera comunión de los niños

Competencias	Expresión oral Comprensión lectora Expresión oral Comprensión auditiva Expresión escrita Interacción
Material y recursos	Pintura Texto bíblico Imágenes Meme zoniaele.com Texto
Método	Enfoque por tareas
Agrupamiento	Trabajo individual / Trabajo por grupo
Evaluación	Solución y partición de las actividades y ejercicios

Introducción

Actividad 1 La última cena en imagen ⁸⁴



Juan de Juanes es un pintor español del siglo XVI. Una de sus obras más destacadas es esta *última cena*, actualmente expuesta en el Museo del Prado de Madrid. Observa la pintura. Selecciona a una persona y descríbela a tu compañero para que adivine a quién te estás

⁸⁴ *La última cena* (ca.1560) de Juan de Juanes (1523-1579), citada de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art>.

refiriendo. Luego escucha la descripción de tu compañero y adivina cuál es la persona de la que está hablando.

Actividad 2 La última cena en la historia⁸⁵

¿Sabes quiénes son en la pintura? ¿Por qué hay tantas obras que representan esa cena?

Busca las respuestas en el siguiente párrafo:

Cuando llegó la hora, Jesús y los apóstoles se sentaron a la mesa. Él les dijo:

—¡Cuánto he deseado celebrar con vosotros esta cena de Pascua antes de mi muerte! Porque os digo que no volveré a celebrarla hasta que se cumpla en el reino de Dios.

Entonces tomó en sus manos una copa, y habiendo dado gracias a Dios dijo:

—Tomad esto y repartidlo entre vosotros; porque os digo que no volveré a beber del fruto de la vid hasta que venga el reino de Dios.

*Después tomó **el pan** en sus manos, y habiendo dado gracias a Dios lo partió y se lo dio a ellos, diciendo:*

*—Esto es mi cuerpo, entregado a muerte en favor vuestro. **Haced esto en memoria de mí.***

Lo mismo hizo con la copa después de la cena, diciendo:

—Esta copa es el nuevo pacto confirmado con mi sangre, la cual es derramada en favor vuestro. Pero mirad, la mano del que me va a traicionar está aquí, con la mía, sobre la mesa. Pues el Hijo del hombre ha de recorrer el camino que se le ha señalado, pero ¡ay de aquel que le traiciona!

Entonces comenzaron a preguntarse unos a otros quién sería el traidor.

Ejercicio 1⁸⁶

En la última cena con sus discípulos, Jesús partió el pan, dio gracias a Dios, y se lo dio a ellos. Les dijo: “Haced esto en memoria de mí.” De modo que los cristianos celebran la

⁸⁵ Lucas 22:14-23 DHHE.

⁸⁶ Fuente de imágenes: *The Bible Project* <<https://thebibleproject.com/explore/gospel-series/>>, <<https://www.aciprensa.com/recursos/>>.

comuni3n _____. Y lo que hacen es _____ como lo hizo Jes3s



con sus disc3pulos. En la comuni3n, los cat3licos utilizan la **hostia** como _____ que Jes3s parti3 y dio a los disc3pulos, en representaci3n de su cuerpo. El vino representa la sangre de

Jes3s con la cual se confirma el nuevo pacto. La **patena** y el **cop3n** son recipientes de la hostia.




Recurso did3ctico: L3xico y UFs⁸⁷



hostia

Hoja redonda y delgada de pan 3cimo, que se consagra en la misa y con la que se comulga.

<p>hostia</p>	<p><u>malsonante</u>. Golpe, trastazo, bofetada.⁸⁸</p>	
----------------------	---	---

⁸⁷ Fuente de im3genes: <<https://www.holyart.es/materiales-de-consumo/particulas-hostias-para-misa/hostia-forma-magna-sutil-25pz.-diametro-7.5-cm>>, <<http://www.jcampoy.es/copones/327-copon-con-patena-en-laton.html>>, <http://www.santuarioperpetuosocorro.org.br/pastoral_liturgia.php>, <<http://parroquiadeortono.blogspot.com.es/2015/11/cuantas-veces-puedo-comulgar-al-dia.html>>. Fuente de memes: <www.memegenerator.es>.

⁸⁸ Todas las definiciones, al no ser especificadas, se citan de DLE.

<i>hostia / hostias</i>	<u>malsonante</u> . Denotan sorpresa, asombro, admiración, etc.	
<i>mala hostia</i>	<u>malsonante</u> . Mala intención	
<i>a toda hostia</i>	<u>malsonante</u> . a toda velocidad	
<i>de la hostia</i>	<u>malsonante</u> . Muy grande o extraordinario.	
<i>la hostia</i>	<u>malsonante</u> . la leche	
<i>ser la hostia</i>	<u>malsonante</u> . ser extraordinario	
<i>ni ... ni hostias</i>	forma contundente de hacer callar a alguien o de responder negativamente a una petición ⁸⁹	

⁸⁹ Citado de Zonaele.com *Religión: hostia* <http://zonaele.com/religion-hostia/>.



patena


En el rito católico, bandeja pequeña, generalmente dorada, donde se deposita la hostia durante la celebración eucarística.

<p><i>como una patena</i></p> <p><i>limpio como una patena</i></p> <p><i>más limpio que una patena</i></p>	<p>Muy limpio</p> <p>一尘不染，一干二净</p>
--	------------------------------------



copón

En el culto católico, vaso sagrado en forma de copa grande, que contiene las hostias consagradas.

<i>del copón</i>	<u>malsonante</u> . Muy grande, tremendo.	
<i>el copón</i>	malsonante. El colmo. Haber llegado a tal punto que razonablemente no se puede superar.	



comulgar

Dar la sagrada comunión a alguien.

Recibir la sagrada comunión.

<i>comulgar</i>	Coincidir en ideas o sentimientos con otra persona.
<i>comulgar con ruedas de molino</i>	<i>tragárselas como ruedas de molino</i> Creer lo más inverosímil o los mayores disparates.
<i>de comunión</i> <i>de primera comunión</i>	Vestido de manera excesivamente atildada.

Ejercicio 2

Las siguientes cuatro frases utilizan *la hostia* en diferentes sentidos. Selecciona el uso correspondiente para cada frase.⁹⁰

1. Tío, eres **la hostia**, la próxima vez que quieras un lápiz me lo pides. ¡Me lo has desordenado todo! _____

⁹⁰ Todas las frases en los ejercicios 1, 2, y 3 se citan de zonaele.com. *Religión: hostia*
<<http://zonaele.com/religion-hostia/>>.

2. Esto es **la hostia**: me roban el coche y policía, en vez de hacerme caso, me dice que soy tonto por aparcarlo ahí. _____
3. Mi perro es **la hostia**: te ve entrar en casa y te trae las zapatillas. _____
4. Este coche es **la hostia**: puede coger 250 km/hora. _____

- A. Con sentido negativo, referido a un hecho.
 B. Con sentido positivo, referido a un ser vivo.
 C. Con sentido positivo, referido a una cosa.
 D. Con sentido negativo, referido a personas.

Ejercicio 3 Completa las frases con las palabras en el cuadro.

muy	batacazo	bofetón	mazo de	golpe
-----	----------	---------	---------	-------

1. Me he dado una **hostia** en la pierna. = Me he dado un _____ en la pierna.
2. Su hijo es **la hostia de** listo. = Su hijo es _____ listo.
3. ¡Vaya **hostia** que me pegué el otro día al bajar del autobús! = ¡Vaya _____ que me pegué el otro día al bajar del autobús!
4. Te pego una **hostia** como no te calles. = Te pego una _____ como no te calles.
5. María tiene **la hostia de** problemas. = María tiene _____ problemas.

Ejercicio 4 Cuando quieres callar a alguien contundentemente, ¿qué dices? Lee las siguientes dos conversaciones, descubre una nueva forma de hacer callar a alguien o responder negativamente a una petición:

- Conversación 1. – Papá, es que yo no sabía...
- ¡Ni papá ni hostias, vete a tu cuarto!
- Conversación 2. – ¿Puedo ir al parque? ¿puedo ir al parque? ¿puedo ir al parque? ...
- Ni parque ni hostias, ya sabes que estás castigado.

Reflexión: ¿Cuál es la fórmula de la expresión?

¿Quiénes serán los interlocutores?

¿Cuándo se puede usar la fórmula y cuándo no es oportuno?

¿Cuál es su registro?

Ahora en grupos de dos, cread conversaciones utilizando la expresión *ni... ni hostias*.

Actividad 3

La primera comunión de los niños ⁹¹

La Primera Comunión es una de las celebraciones religiosas más esperadas por las niñas y niños católicos de entre 7 y 12 años de edad. Para recibir la primera comunión es necesario que hayan recibido el bautismo y que hayan acudido a un curso de catequesis (教义问答) que puede durar uno o dos años, según el lugar donde vive el niño o niña. El curso es ofrecido por la iglesia y puede llevarse a cabo en la parroquia o en la escuela del niño.



⁹¹ Artículo citado de Guiainfantil.com (2015) «La primera comunión de los niños».

Fuente de imágenes: <<http://www.milfiestasinfantiles.com/invitaciones-fiestas-infantiles/dedicatorias-de-comunion-20-frases-para-felicitar-la-comunion/>>, <<https://www.pinterest.es/pin/4292562124625081/>>, <<http://www.guadanews.es/noticia/39829/en-portada/un-juez-obliga-a-una-nina-a-hacer-la-primera-comunion-contra-el-deseo-de-su-madre-y-de-ella-que-prefiere...la-natacion.html>>, <<http://catholicexchange.com/young-people-going>>.

En el curso, los niños aprenden los valores y las normas de la iglesia, y además conocen las oraciones básicas como el Padrenuestro, el Ave María y el Credo. Concluido el curso, los niños recibirán el sacramento de la confesión o penitencia (忏悔), y así estarán preparados para participar de la eucaristía, es decir, comulgar en misa.

La fiesta para la Primera Comunión de los niños

Para los niños y su familia, así como para la iglesia, la Primera Comunión es un motivo de fiesta a celebrar con los familiares y amigos de los niños. En España, mayo es el mes elegido por la Iglesia para la celebración de la Primera Comunión. En algunas familias, la Primera



Comunión se rodea de vestuarios y festejos tan elaborados y complicados que llegan a confundir con los de la celebración de una boda. En realidad, y de eso no se puede olvidar, este es el momento de festejar, sobretudo, el encuentro de los niños con Jesús. Entre la vestimenta, el banquete, los recordatorios, los regalos y otros detalles, una Primera Comunión podrá costar de 2 a 3 mil euros, de media, lo que supone un sueldo entero de una familia, o más.

Vestidos y trajes de Primera Comunión para niños y niñas

La iglesia pide sencillez y moderación en la ceremonia de la Primera Comunión. La ropa de las primeras comuniones es tradicional. Las niñas suelen usar vestido blanco y los niños van vestidos de traje formal, sea de marinero, almirante (海军上将) o el tradicional. Algunas



iglesias piden el traje de monja para las niñas. Un vestido sencillo puede salir de 100 a 300 euros dependiendo de la tela, del diseño o de los adornos que tenga. Entre el vestido o el traje, los zapatos, peinados, y demás complementos, la vestimenta de un niño o de una niña puede costar de 150 a 500 euros, o más dependiendo de las posibilidades y la demanda de las familias, y del modelo del traje. En todo caso, elegancia y sencillez es la tónica del vestuario de los niños.

El banquete de la Primera Comunión de los niños

Lo que más encarece la celebración de una primera comunión es el banquete, la comida que se ofrece a los invitados. Al contrario del bautismo, celebración que aún mantiene su carácter íntimo, la Primera Comunión



se ha convertido en todo un acto social. Tras la ceremonia de la iglesia, se suele ofrecer algún pequeño tentempié (小吃) o una comida a los invitados a modo de celebración. Muchas familias tienen el privilegio y la alternativa de hacerlo en casa o en un local acondicionado

para la celebración. Sin embargo, las familias que no tienen otra elección que hacerlo en un restaurante, tendrán que pagar de 30 a 60 euros el menú/persona.

Regalos, recordatorios y reportaje fotográfico de la Primera Comunión

Es muy común en las celebraciones, repartir tarjetas de recordatorio y/o algún otro detalle a los invitados, en las que indican el nombre del niño o niña comulgante, la fecha y el lugar de la celebración. Es también frecuente ofrecer regalos a los niños. Regalos como un reloj, un rosario (念珠), una biblia, un álbum para las fotos, una cadena de oro, un crucifijo, máquinas fotográficas, o un diario, son los más demandados. Y no podemos olvidar el reportaje fotográfico. Las fotos y el video de la celebración son un buen recuerdo de este día tan importante para los niños.

1. ¿Quiénes suelen recibir la primera comunión?

2. ¿Cuál es el requisito para recibir la primera comunión?

3. ¿Cuándo se celebra la primera comunión en España?

4. ¿Por qué a veces la primera comunión se puede confundir con la celebración de una boda?

5. ¿Cuáles son los elementos más destacados en una celebración/festejo de la primera comunión?

6. ¿Cuál es el color que se suele usar para el vestido de las niñas?

7. ¿Cómo suelen vestirse los niños en la primera comunión?

8. ¿Qué es lo que más cuesta en la celebración de la primera comunión?

9. ¿Son parecidos los caracteres de invitación de un bautismo y la primera comunión?

10. ¿Cuáles son los típicos regalos que se ofrecen a los niños?

Actividad 4 De la religión a la lengua cotidiana

1. Según el texto, ¿qué es el Padrenuestro y el Avemaría?

2. Lee las siguientes frases, deduce el significado de las frases y conecta las expresiones con su definición correspondiente.

- Y era un mensaje que venía implícito también en la letra de un sinfín de canciones de las que emitía la radio y que casi todo el mundo **se sabía** tan de memoria **como el padrenuestro**. Porque las canciones de entonces eran mucho más su letra, es decir, la historia que contaban, que su música. Recordar su letra era como hacer propio, al recordarlo, el gran amor que se evocaba en ellas.⁹²
- — ¿Cómo sabes lo que iba a decir?
— He visto esta peli mil veces. **Sé** todo lo que dice **como el avemaría**.
- — ¿Te queda mucho?
— No, acabo **en un santiamén**.⁹³
- No te preocupes, te lo arreglamos **en un avemaría**.
- No me esperéis para la comida. El avión va en retraso y llegaré **al avemaría**.

⁹² Frases citadas de CREA <corpus.rae.es/creanet.html>.

⁹³ Conversación citada de <<http://www.fraseshechas.net/en-un-santiamen/>>.

saber algo como el padrenuestro

en un avemaría

Tenerlo en la memoria con tanta claridad y orden que puntualmente se pueda referir.

al avemaría

en un santiamén

en un instante

saber algo como el avemaría

Al anochecer.

Resumen de las expresiones

<i>saber como el padrenuestro</i>	Tenerlo en la memoria con tanta claridad y orden que puntualmente se pueda referir.
<i>saber como el avemaría</i>	
<i>en un avemaría</i>	en un instante <i>en un santiamén</i> <i>en un periquete</i> <i>en un abrir y cerrar de ojos</i>
<i>al avemaría</i>	<i>al anochecer</i>

6.1.8. Secuencia didáctica: El día de los Santos Inocentes

La Navidad, al igual que la Semana Santa, es un tema sobre el cual existen muchos recursos didácticos. Abordando los sucesos después del nacimiento de Jesús en Belén, la presente secuencia didáctica procura ser como una continuación o un recurso complementario para las actividades/unidades didácticas sobre la Navidad.

La fraseología meta incluye unos bibeismos y algunas fórmulas rutinarias que se suelen decir el Día de los Inocentes. Dichas fórmulas en realidad no entran en nuestra delimitación de la fraseología religiosa expuesta en el capítulo cuatro. He aquí algunas razones por las que incluimos esas fórmulas en el trabajo: En primer lugar, nuestra propuesta didáctica trata el tema de ese día religioso; en segundo lugar, desde un punto de vista amplio, el linde de la fraseología religiosa puede ir más allá de nuestra delimitación mencionada; asimismo, utilizamos este grupo de UFs como una manera de enseñar las UFs-fórmulas que se dicen en las diversas fiestas religiosas en los países hispanohablantes; por último, creemos que serán curiosas e interesantes para el alumnado. La unidad se gira en torno al Día de los Inocentes y guía a los aprendientes a descubrir y explorar el pasado (el origen) y el presente de la celebración.

Con diferentes actividades y recursos, esta secuencia está adaptada para los niveles A2 y B1-B2. Cuando se dirige a estudiantes del nivel A2, será más bien una enseñanza cultural, en que el profesor puede explicar a los discentes ese día en su LM.

UFs	<i>estar en Belén</i> <i>meterse en belenes</i> <i>armarse un belén</i> <i>ser un Herodes</i> <i>¡Inocente!</i> <i>Que la inocencia te valga</i> <i>Inocente palomita</i> <i>Inocente palomita que te dejaste engañar</i> <i>Inocente palomita te dejaste engañar, hoy por ser día 28 en</i> <i>nadie debes confiar</i>
-----	--

	<i>Inocente palomita que te dejaste engañar, hoy día de los inocentes te dejaste engañar</i>
Léxico	Inocentada
Conocimientos culturales	El Día de los Inocentes
Competencias	Comprensión auditiva Comprensión lectora Expresión oral / Interacción
Material y recursos	Canción: Huyendo de Herodes Texto: El Día de los Inocentes Imágenes
Método	Enfoque por tareas
Agrupamiento	Trabajo individual / Trabajo por grupo
Evaluación	Solución y partición de las actividades y ejercicios

Nivel A2

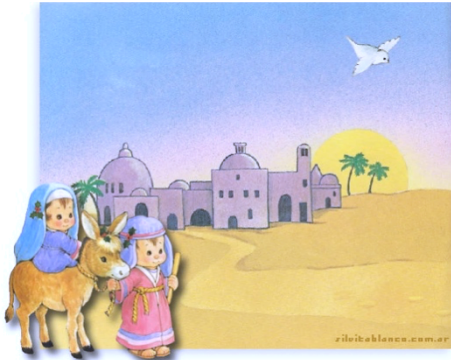
Actividad 1 Villancico (圣诞民歌)⁹⁴

Escucha el villancico y completa las letras de la canción.

⁹⁴ Fuente de letras: <<https://www.conmishijos.com/ocio-en-casa/letras-de-canciones/canciones-huyendo-de-herodes.html>>.

Fuente de imagen: <http://www.silvitablanco.com.ar/villancicos/huyendo_de_herodes/herodes.htm>.

_____ de Herodes	
La Virgen va _____	_____ de Herodes
_____ del rey Herodes	La Virgen va _____
Por el camino _____	_____ del rey Herodes.
_____, _____ y _____	Por el camino _____
	_____, _____ y _____
Y al niño lo lleva _____	Y al niño lo lleva _____
porque el rey Herodes	porque el rey Herodes
porque el rey Herodes	porque el rey Herodes
porque el rey Herodes quiere degollarlo (杀)	porque el rey Herodes quiere degollarlo
... ..	
(se repite tres veces)	



Actividad didáctica⁹⁵

1. ¿Quiénes están huyendo? ¿Quién es Herodes? ¿Por qué huyen de él?

(El docente cuenta la historia a los estudiantes en LM. Referencia: Mateo 2:1-23)

2. La celebración del Día de los Inocentes hoy día



⁹⁵ Fuente de imágenes: <<https://jovencuba.com/2016/12/29/se-va-del-aire-ljc/>>

<<http://www.posta.com.mx/celebridades/las-mejores-notas-del-dia-de-los-inocentes>>

Nivel B1-B2

Actividad 1 Conocer el Día de los Inocentes

¿Cuál es la fecha del Día de los Inocentes? ¿Dónde se celebra? ¿Qué suelen hacer en ese día? ¿Cuál es su origen?

¿Cuándo?

¿Cómo?

¿Origen?

¿Dónde?



Cada 28 de diciembre se celebra el Día de los Inocentes, también conocido como Día de los Santos Inocentes.

La fiesta católica de los “Niños Inocentes” surge como conmemoración a todos los niños menores de dos años que fueron asesinados en Belén por órdenes del Rey Herodes al enterarse de que había nacido el Mesías, quien lo sustituiría.

La tradición popular lo ha convertido también en un día para gastar “bromas inocentes”. La fecha es conmemorada en su mayoría por españoles y latinoamericanos, ocasión que se aprovecha para hacerle bromas a familiares y amigos con el fin de divertirse un rato. También es tradición que la prensa publique noticias falsas en tono de broma para conmemorar esta fecha. Cada vez son más los medios de comunicación que aprovechan los temas de actualidad para redactar titulares de lo más surrealistas. Mientras algunos te harán captar a la primera que se trata de una **inocentada**, otros te harán dudar durante unos segundos. Ándate con ojo, que no te la cuelen.⁹⁶

⁹⁶ Fuentes del texto: <<http://www.el-nacional.com/noticias/variedades/que-ocurrio-diciembre-por-que-celebra-dia-los-inocentes>> y <<https://www.muyhistoria.es/curiosidades/preguntas-respuestas/ipor-que-se-celebra-el-dia-de-los-santos-inocentes-el-28-de-diciembre>>.

Fuente de imagen: <<http://uy.emedemujer.com/actualidad/los-mejores-chistes-del-dia-de-los-inocentes/>>.

Vocabulario

Inocentada

¿Qué significaría *inocentada* según el texto?

Mientras algunos te harán captar a la primera que se trata de una **inocentada**, otros te harán dudar durante unos segundos.

Definición

inocentada

De *inocente* y *-ada*.

1. f. Broma o chasco que se da a alguien en el día de los Santos Inocentes.
2. f. [coloq.](#) Acción o palabra candorosa o simple.
3. f. [coloq.](#) Engaño ridículo en que alguien cae por descuido o por falta de malicia. (DLE)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

¿Cómo se usa en las frases?

Ejemplo 1. Aróstegui dijo que la fecha de vencimiento de la factura era el 28 de diciembre, Día de los Inocentes, e ironizó al comentar que “se ve que **me querían dar la inocentada**” aunque destacó que “el tema es mucho más serio”.

Ejemplo 2. Mercedes Moreda, una modelo de 23 años y ex "Miss" de Castilla y León, ingresa en el convento de clausura de Las Clarisas de Tordesillas... **No se trata de ninguna inocentada**. Es más, puede ser la decisión de su vida. Ella, para explicarlo, afirma con la sencillez que le caracteriza, sin darle importancia, que es algo "que siempre he llevado dentro".

Mercedes Moreda, Miss Valladolid y Miss Castilla y León en 1992, ingresó hace unas semanas en el convento de clausura de las Clarisas de Tordesillas para pasar un periodo de prueba. Si a su término prospera la vocación espiritual, Mercedes decidirá si da un paso más en firme, ingresando como postulante por espacio de dos años. Tras esta segunda etapa, pasaría a ser novicia de la orden.

(CREA)

Son muy diversas las bromas que cada año se realizan en este día:

- Monigote: Es muy común colocar un monigote de papel en la espalda de las personas sin que ellas se enteren.
- Bromas telefónicas: Es muy común llamar a un amigo o familiar por teléfono y gastarles bromas como que han sido ganadores de un premio, que tiene que ir al juzgado por un delito, etc.
- Cambio de hora: Consiste en el cambio de hora de todos los relojes de la casa. De este modo cualquiera que vaya a trabajar o mire el reloj se extrañe e incluso llegue tarde al trabajo, al colegio, etc.
- Caspa: Es muy típico utilizar sal y echarla por nuestra cabeza. Una vez echada le decimos a un amigo o familiar que te pica la cabeza y no sabes por qué. Cuando miran en la cabeza les parecerá espectacular la cantidad de caspa que tienes, aunque en realidad es la sal.
- Periódicos: En los periódicos es muy común que ciertas noticias no sean verdaderas, sino más bien sean de broma. Hay mucha gente que llegan a creérselas y no se dan cuenta de que son una inocentada.
- Televisión: Normalmente en este día en la televisión también las bromas están garantizadas. Muchos famosos son las víctimas de numerosas bromas que llegan a creerse lo que les está pasando y en realidad es una broma.
- Cambiar el azúcar por la sal: esta broma consiste en cambiar el contenido del tarro del azúcar por la sal. De este modo a la hora del desayuno la persona que utilice ese tarro se echará pensando que es azúcar, pero en realidad es sal. La cara de la persona es muy graciosa al tomarlo pues el sabor no es nada agradable.

Que la inocencia te valga



Inocente palomita que te dejaste engañar



¡Inocente!

Inocente palomita te dejaste engañar,
hoy por ser día 28 en nadie debes confiar

Inocente palomita que te dejaste engañar,
hoy día de los inocentes te dejaste engañar

Herodes mandó a Pilatos, Pilatos mandó a su
gente, el que presta en este día pasará por
inocente

Contrastes culturales

¿Te gusta gastar bromas en 愚人节 (literalmente ‘fiesta de los tontos’, versión china del Día de los Inocentes)? Comparte con tus compañeros algunas bromas que te gustaron.

¿Qué diferencias ves en los días chino y español?

⁹⁷ Fuente: dia-de.com «Día de los Inocentes» <<http://www.dia-de.com/inocentes/>>.

⁹⁸ Fuente de imágenes: <<http://www.posta.com.mx/celebridades/las-mejores-notas-del-dia-de-los-inocentes/>>, <<http://bancodeimagenesgratis.net/imagenes-para-compartir-en-el-dia-de-los-inocentes/>>, <<https://jovencuba.com/2016/12/29/se-va-del-aire-ljc/>>.

6.2. Unidades didácticas

6.2.1. Unidad didáctica: La pasión, muerte y resurrección de Jesús

Entre todas las UF's religiosas, nos llama la atención la cantidad de ellas que tienen referencia a la pasión, muerte y resurrección de Jesús. Considerando las peculiaridades de dichas UF's y los vínculos que tienen entre sí, proponemos una unidad didáctica específicamente dedicada a esos biblesmos derivados de este episodio transcendental de las Escrituras. La unidad se divide en tres fases que explicaremos en detalle a continuación:

Fase I. Contextualización

En la primera fase de contextualización, basaremos nuestras actividades didácticas en el pasaje bíblico. Para ello, hemos editado un texto a partir de los cuatro evangelios. Aunque la historia está registrada en cada uno de los libros, los cuatro autores la representan desde distintas perspectivas y con diferentes énfasis. Por lo que en lo que atañe a nuestra didáctica, los versículos pertinentes a los biblesmos que nos gustaría presentar al discente están dispersos en los cuatro. Por poner unos ejemplos, solamente en el libro de *Lucas* se anota el juicio de Jesús ante Herodes Antipas, de allí la locución *de Herodes a Pilatos*; el remordimiento y ahorcamiento de Judas que supuestamente inspira las locuciones *estar hecho un Judas* y *parecer un Judas* se encuentra exclusivamente en *Mateo*; mientras que *Juan* es el único libro que documenta el episodio de la incredulidad de Tomás y su *poner el dedo en la llaga* y *ver y creer* después de que Jesús le enseñara las heridas. De modo que vemos la necesidad de reunir y concurrir todos aquellos versículos relevantes para nuestra didáctica en un solo texto.

Nuestro objetivo de la edición es formar un texto coherente y al mismo tiempo, mantener la estructura de la historia. Hemos decidido seguir la línea argumental del libro de *Mateo*. Por otra parte, nos parece oportuno omitir algunos versículos irrelevantes para nuestra didáctica. En cuanto a la entrada de Jesús en Jerusalén, los evangelios sinópticos incluyen la narración de que Jesús manda a dos discípulos a una aldea para traerle el asno que iba a mandar, detalle que no nos interesa específicamente para la enseñanza de las UF's. Mientras tanto, *Juan* empieza dicho episodio con que la gente recibe a Jesús con

hojas de palmeras, lo cual es realmente pertinente para la introducción del origen del Domingo de Ramos y consiguientemente algunas UF's relacionadas. Con el objetivo de enfatizar los ramos, hemos escogido Juan 12:13 con el fragmento «... cortaron hojas de palmera y salieron a recibirle» y además Marcos 11:8 con «otros tendían ramas que habían cortado en el campo». Algunos pasajes que hemos omitido son: la purificación del templo por Jesús, sus enseñanzas y parábolas, así como su unción en Betania, entre otros. Prescindir esos pasajes evitará complicaciones para los estudiantes y nos permitirá centrarnos en las UF's.

En cuanto a la versión, el texto se ha citado de la *Biblia Dios Habla Hoy Versión Española* (DHHE),⁹⁹ los docentes pueden elegir otras versiones según el nivel de sus alumnos. Incluso, podremos ofrecer a los estudiantes de nivel básico el texto en su idioma materno y enseñar algunas UF's básicas apropiadas para su nivel (p. ej. *Al César lo que es del César, y a Dios lo que es de Dios, ser un Judas, sudar sangre, lavarse las manos, ver y creer*, etc.) y la cultural (p. ej. la Semana Santa con sus celebraciones y costumbres). En la tabla se detallan los versículos citados para nuestro texto didáctico, que está compuesto por veinte apartados:

Apartado	Versículos
1. Jesús entra en Jerusalén	Juan 12: 12-13a, 14a Marcos 11: 8 Mateo 21: 9-11
2. La cuestión de los impuestos	Mateo 22: 15-22
3. Conspiración para arrestar y matar a Jesús	Marcos 14: 1-2 Lucas 22: 3-6
4. Jesús anuncia la traición de Judas	Lucas 22: 7-8 Mateo 26: 20-21 Juan 13: 22-30
5. La Cena del Señor	Mateo 26: 26a Lucas 22: 19b Mateo 26: 27-28

⁹⁹ Fuente: <www.bible.com>.

6. Jesús anuncia la negación de Pedro	Mateo 26: 30-35
7. Jesús ora en Getsemaní	Mateo 26:36 Lucas 22: 41-46 Mateo 26: 41b-46
8. Jesús es arrestado	Mateo 26: 47-56
9. Jesús ante la Junta Suprema	Mateo 26: 57-68
10. Pedro niega conocer a Jesús	Mateo 26: 69-75 Mateo 27: 1-2
11. Suicidio de Judas	Mateo 27: 3-5
12. Jesús ante Pilato	Mateo 27: 11 Lucas 23: 4-7
13. Jesús ante Herodes	Lucas 23: 8-12
14. Jesús, sentenciado a muerte	Lucas 23: 13-16 Juan 19: 1-5 Mateo 27: 15 Marcos 15: 7-10 Mateo 27: 19-25 Lucas 23: 24-25
15. Crucifixión de Jesús	Mateo 27: 32-33 Juan 19: 18-22, 25
16. Muerte de Jesús	Lucas 23: 44, 46 Mateo 27: 51a Marcos 15: 39 Juan 19: 31-35
17. Jesús es sepultado	Mateo 27: 57-60 Lucas 23: 55-56
18. El anuncio de la resurrección de Jesús	Lucas 24: 1-3 Juan 20: 11a Lucas 24: 4-7
19. Jesús se aparece a los discípulos	Juan 20: 19-20
20. Las dudas de Tomás	Juan 20: 24-29

En el texto, marcamos las frases directamente relacionadas con los bibeismos en **negrita** e insertamos un cuadro al final de cada apartado donde se presentan las UF's. Por limitación del espacio y la extensión del texto, lo remitimos al apéndice. Aquí nos limitamos a exponer un fragmento:

10. _____

Entre tanto, Pedro estaba sentado fuera, en el patio. En esto se le acercó una sirvienta y le dijo:

—Tú también andabas con Jesús, el de Galilea.

Pero Pedro lo negó delante de todos, diciendo:

—No sé de qué estás hablando.

Luego se dirigió hacia la puerta. Allí lo vio otra sirvienta, que dijo a los demás:

—Este andaba con Jesús, el de Nazaret.

De nuevo lo negó Pedro, jurando:

—¡No conozco a ese hombre!

Poco después se acercaron a Pedro los que estaban allí y le dijeron:

—Seguro que tú también eres uno de ellos. Hasta en la forma de hablar se te nota.

Entonces él comenzó a jurar y perjurar, diciendo:

—¡No conozco a ese hombre!

En aquel mismo momento cantó un gallo, y Pedro se acordó de que Jesús le había dicho: ‘Antes que cante el gallo me negarás tres veces.’ Y salió Pedro de allí y lloró amargamente.

Al amanecer, todos los jefes de los sacerdotes y los ancianos de los judíos se pusieron de acuerdo para matar a Jesús. Lo condujeron atado y lo entregaron a Pilato, el gobernador romano.

en menos que canta un gallo

negar como San Pedro

Hemos preparado dos actividades de comprensión lectora, con las cuales pretendemos ayudar a los aprendices conseguir una buena comprensión del texto y prepararlos para las siguientes etapas de aprendizaje. Puesto que estamos tratando de un pasaje incompleto, extraído de una historia bastante complicada. El suceso de aquella intensa semana de hace dos milenios es prácticamente desconocida por nuestros alumnos chinos. La carencia contextual inevitablemente dificulta la comprensión de la narración. Encima, en ese pasaje relativamente reducido se concentran un gran número de personajes. Dicha excepcionalidad puede producir fácilmente confusión entre los lectores. Más aún, en nuestro caso, los lectores son estudiantes que están aprendiendo el mismo idioma en el cual están leyendo.

La primera actividad se trata de asignación de títulos a los distintos apartados textuales. Nos inspiramos en que muchas de las versiones de la Biblia tienen sus capítulos divididos en distintas secciones con títulos para facilitar la lectura y la comprensión. En nuestra actividad, presentamos al alumno los títulos desordenados para que los recuperen a cada apartado correspondiente. Para poder llevar acabo la tarea correctamente, se requeriría una comprensión general de la historia. De ahí nuestra meta de la presente actividad: comprensión general del texto.

Mientras tanto, la segunda actividad exigirá una comprensión lectora más concreta y específica. Se trata de una exploración de las personas y sus historias. Pedimos que el estudiante enumere a los personajes aparecidos en el texto, sus identidades, además de que haga un resumen de las historias relatadas. El procedimiento de la dicha tarea canalizará una reflexión y ordenación mental y, por lo tanto, se despejará la confusión entre los diversos personajes. Por otro lado, nuestros fraseologismos meta o contienen antropónimos de esos personajes o se derivan de sus historias. Así pues, saber bien quiénes son y los sucesos formará la base del aprendizaje de los bibleismos. En lo que concierne a las habilidades lingüísticas, se pondrán en práctica la expresión escrita y la habilidad de hacer resumen. Si queremos enfatizar en la competencia de la expresión escrita, sobre todo para estudiantes de un nivel avanzado-superior, una alternativa puede ser una redacción de historias cortas en que protagoniza cada personaje.

Fase II. Aprendizaje y adquisición

Después de la comprensión y exploración del texto y los personajes, en esta segunda fase trabajaremos en las propias unidades derivadas de ese episodio bíblico.

Paso 1. Aproximación

Para empezar, los alumnos vuelven a leer el texto. Después de la lectura, vamos a pedirles que, en grupos pequeños, deduzcan el sentido figurado de esos biblesmos. El significado de algunos es evidente y fácil de inferir solamente dependiendo de la historia y el contexto (*ser un Judas; ser más falso que Judas; rasgarse las vestiduras; Lo escrito, escrito está y ver para creer*, entre otros). Vamos a aportar pistas para otras UFs cuyo significado no es tan fácil de deducir.

También existen casos excepcionales en que no vemos factible la deducción del significado de algunas UFs según el texto. Específicamente, la locución *sudar sangre*, según el DLE, significa «Realizar un gran esfuerzo necesario para lograr algo». Dicha definición dista mucho de su uso en el texto donde, por la agonía, Jesús sudó sangre en el jardín de Getsemaní. En lo que concierne a *llorar como una Magdalena* y *estar hecho una Magdalena*, el pasaje bíblico jamás representa una escena en la cual Magdalena llora mucho o desconsoladamente. Las únicas menciones en el entero Nuevo Testamento donde Magdalena llora se encuentran en Juan 20: 11-13: «María se quedó fuera, junto al sepulcro, llorando. Y llorando como estaba, se agachó a mirar dentro y vio dos ángeles [...] le preguntaron: –Mujer, ¿por qué lloras?» y posteriormente, en el versículo 15: «Jesús le preguntó: –Mujer, ¿por qué lloras? ¿A quién buscas?» (DHHE).¹⁰⁰ Como se puede ver, en ningún instante se detalla la manera en que lloraba. Por lo que no sería lógico y probable que a partir del texto se llegue a la conclusión de que las dos expresiones tienen el significado de «Llorar mucho o desconsoladamente» (DLE). Debido a las características peculiares de los fraseologismos que acabamos de mencionar, en vez de correr el riesgo de desorientar a los alumnos al dejarles solos con estas expresiones idiomáticas, es mejor presentarles directamente el sentido de esas UFs.

¹⁰⁰ Citado de la página <www.bible.com>.

Creemos que esta actividad de descodificación ofrece múltiples ventajas. En primer lugar, se activará un mayor interés y motivación. El alumnado jugará el papel del protagonista que explora, descubre y resuelve enigmas. Se espera que se fomente una mayor atención, participación e involucración por parte de los estudiantes. En segundo lugar, a través del intento de descodificación, sin esfuerzo consciente, los alumnos se familiarizarán con las expresiones y adquirirán un conocimiento más profundo de ellas, tanto del lema, como del sentido y, por lo tanto, el aprendizaje y adquisición de los biblesmo se hará más fácil. Por último, la tarea requerirá conversaciones entre los miembros del grupo con las cuales podrán en práctica su competencia de la interacción oral.

Paso 2. Aprendizaje

Después de la anterior actividad, facilitamos las definiciones de los fraseologismos para que los alumnos revisen y corrijan sus inferencias. También será el momento oportuno de relacionar esos biblesmos con las UFs en su LM y realizar comparaciones contrastivas. En la tabla siguiente enumeramos algunas UFs que con sus sinónimos en chino.

UFs en español	UFs en chino
<i>beso de Judas</i>	口蜜腹剑 (miel en la boca y espada en el vientre) 笑里藏刀 (espada escondida en la sonrisa)
<i>Quien a hierro mata, a hierro muere.</i> <i>Quien a hierro mata, a hierro termina.</i>	自作自受 (asumir la consecuencia de lo que hace) 自食其果 (comer la propia fruta cultivada)

<i>de Herodes a Pilatos</i>	一蟹不如一蟹 (el cangrejo es peor que el anterior) 每况愈下 (cada vez peor)
<i>lavarse las manos</i>	金盆洗手 (lavarse las manos en un barreño de oro)
<i>Lo escrito, escrito está.</i>	一字千金 (un carácter, mil de oro) 一言既出，驷马难追 (Las palabras cuando salen de la boca, es difícil recuperarlas, aunque con un carro de cuatro caballos.)
<i>estar hecho una Magdalena</i> <i>llorar como una Madalena</i>	痛哭流涕 (llorar amargamente con mocos) 梨花带雨 (la flor del peral con la lluvia)
<i>ver para creer</i> <i>ver y creer</i>	眼见为实 (Es real lo que ven los ojos.)

Es importante advertir y aclarar al alumno las diferencias y los “falsos amigos”. Concretamente, *lavarse las manos* y 金盆洗手 (lavarse las manos en un barreño de oro) presentan un alto nivel de semejanza en cuanto al sentido literal. No obstante, sus sentidos figurados distan mucho el uno al otro. Citando el DLE, la locución verbal en español significa «Desentenderse de un negocio en que hay inconvenientes, o manifestarla repugnancia con que se toma parte en él», mientras que el chengyu chino quiere expresar la idea de que uno deja de hacer un oficio. Otras UFs como *ver para creer* / *ver y creer* y 眼见为实 (Es real lo que ven los ojos) no son muy similares literalmente. Sin embargo,

sus sentidos figurados son casi idénticos. 梨花帶雨 (la flor del peral con la lluvia) es un chengyu que representa el lloro de mujeres. Se originó para describir cómo lloraba Yang Guifei, una bella en la dinastía Tang. A pesar de que no significa lo mismo que *llorar como una Magdalena*, asociarlo con la locución española ayudará al alumno a recordar la UF español. En *beso de Judas*, lo que se encubre es una traición, mientras que en los chengyu 口蜜腹劍 (miel en la boca y espada en el vientre) y 笑里藏刀 (espada escondida en la sonrisa), lo que se esconden son una maldad de sentido más general. Los dos chengyu se originan de historias de dos personas de la dinastía Tang. Para la actividad, se puede organizar de manera que los alumnos relaten oralmente o por escrito las historias que dan origen a los chengyu para trabajar las competencias de expresión oral o escrita.

Paso 3. Aplicación

Posteriormente, trabajaremos en la vertiente pragmática: el uso y aplicación de las UFs en el discurso. Para empezar, el profesor aporta muestras de lengua para que el alumno vea su uso. Luego le toca al propio estudiante aplicarlos. Hay diversas opciones de cómo aportar las muestras de lengua. Una opción es simplemente demostrar frases donde se incluyen las UF. Es directo y efectivo. Dependiendo del nivel del alumnado, el docente puede seleccionar ejemplos que muestra diferentes grados de fijación de la UFs. La Actividad 4 intenta familiarizar al estudiante con el uso de los bibeismos. Otra opción será incorporar los ejemplos en actividades enfocadas en ciertas competencias lingüísticas o gramática. Por ejemplo, para la locución *poner el dedo en la llaga*, encontramos una canción de Nadia titulada *El dedo en la llaga*. La letra aporta un contexto del uso de la UF. Por otra parte, como se trata de una canción, con ella se puede trabajar en la competencia de la comprensión auditiva. En cuanto al nivel de la lengua, el léxico utilizado es en general básico. Se destaca el uso del imperativo negativo, que aparece varias veces en la canción, incluyendo en el verso temático «*No pongan el dedo en la llaga*» donde está presente la locución. Esta canción está recomendada para estudiantes del nivel B1.

Para una actividad más creativa, después de darles a escuchar la canción, podemos dividir la clase en grupos, para que cada grupo elija una canción china o inglesa que conozcan bien la melodía. Los estudiantes van a escribir letras para esas canciones utilizando las UFs meta. Para terminar, cada grupo canta su canción ante la clase. Este proceso exigirá no solo utilizar los fraseologismos, sino también crear un contexto adecuado en que se encajen las UFs. Por lo que profundizará el entendimiento del sentido y uso de las unidades.

Con el mismo ejemplo de *poner el dedo en la llaga*, para estudiantes de niveles C1 y C2, en lugar de ponerles la canción, proponemos un artículo titulado «Esta mujer ha puesto el dedo en la llaga: el gran agujero del capitalismo actual». Se trata de una entrevista con una periodista estadounidense sobre su libro en el ámbito económico. Podemos utilizar este formato de entrevista y convertir el artículo en un ejercicio de comprensión lectora de tipo del examen de DELE, como señalado en la Actividad 6.

Después de ver los ejemplos facilitados por el docente y realizar las actividades y ejercicios, los propios aprendices deberán practicar el uso de las UF aprendidas. Una actividad puede ser de la siguiente manera: se divide la clase en grupos de dos. A cada grupo le asignamos una UF para que diseñe una situación en que se pueda aplicar la unidad. Después, se reúnen dos grupos, y un grupo explica la situación y los estudiantes del otro grupo improvisan una conversación según la situación provista utilizando la UF y viceversa, hasta que todos los grupos se han reunido. En fin, son diversas las actividades que se pueden hacer.

Antes de concluir la etapa de aprendizaje, tenemos la opción de complementar el repertorio con otros fraseologismos relacionados a esos bibleismos, es decir, las UFs sinonímicas y antinómicas. He aquí algunas UF que se puede incluir en la didáctica:

Bibleismo	UF relacionadas
<i>en menos que canta un gallo</i>	<i>otro gallo cantará</i>
<i>alma de Judas</i>	<i>alma de Caín</i>

<i>estar hecho un Judas</i> <i>parecer un Judas</i>	<i>estar hecho un Adán</i> <i>estar hecho un harapo / andar hecho un harapo</i>
<i>de Herodes a Pilatos</i>	<i>ir de mal en peor</i>
<i>lavarse las manos</i>	<i>manos limpias</i>
<i>Lo escrito, escrito está</i>	<i>Lo hablado, el viento se lo lleva;</i> <i>lo escrito, grabado queda.</i>
<i>llorar como Magdalena</i>	<i>deshacerse en lágrimas</i> <i>llorar a lágrima viva</i> <i>llorar lágrimas de sangre</i>
<i>no estar la Magdalena</i> <i>para tafetanes</i>	<i>no estar el horno para bollos</i>

Fase III. Retención

En la última etapa tenemos por objetivo ayudar a los estudiantes retener y memorizar las UF. Florence Detry (2012: 98) plantea que son dos operaciones a la hora del aprendizaje de una nueva palabra: la comprensión su significado y la memorización de la combinación de las letras que constituyen dicho vocablo. Son dos acciones fundamentales,

para que el aprendiz pueda luego, por un lado, reconocer la palabra en un contexto comunicativo y asociarle el sentido conveniente (tarea de comprensión), y, por otro lado, recuperarla (de la memoria) en su forma correcta para utilizarla de modo adecuado en la comunicación verbal (tarea de producción).

Del mismo modo será el proceso del aprendizaje de una unidad fraseológica, aunque su memorización implica una mayor dificultad: son combinaciones de palabras y semánticamente idiomáticas. Visto el reto, planteamos estrategias y actividades (7, 8, 9 y 10) para agilizar dicha tarea de memorización. Son actividades para la reflexión y

retención de las expresiones que pueden realizarse tanto en clase como fuera de ella por cuenta propia de los aprendices.

En la Actividad 7 vamos a volver a los perfiles de los personajes elaborados anteriormente en la Actividad 2 en la etapa de la aproximación. Los aprendices van a leer cada uno de los perfiles e intentar recordar los bibleismos relacionados con cada persona. No es necesario que sea una tarea por una vez en clase, sino que se puede repetir a largo plazo para reforzar la memorización de las UFs. Al principio se puede leer el perfil entero para que la historia les recuerde los fraseologismos. En cuanto estén más familiarizados con las expresiones, pueden probar con solo leer el nombre de la persona. O al revés: primero solo miran el nombre e intentan recordar los bibleismos asociados. Si no se acuerdan, siguen leyendo el resumen de la historia. Si se han hecho los perfiles en fichas, se puede escribir las UFs en la cara revés de la ficha. Hemos reunido todos los perfiles y los integramos en una tabla como se señala abajo. Con ella se puede diseñar ejercicios como por ejemplo quitar cierta información para que rellenen el hueco.

Nombre	Identidad	Breve resumen de su historia	Bibleismos relacionados
Jesús de Nazaret	rey de Israel, el Mesías	Sentenciado a muerte siendo inocente. Murió crucificado, fue sepultado, y resucitó al tercer día.	<i>Al César lo que es del César</i> <i>sudar sangre</i> <i>corona de espinas</i> <i>estar hecho un eccehomo</i> <i>cargar con la cruz</i> <i>pasar un calvario</i> <i>vivir un viacrucis</i> <i>para más inri</i>

Judas Iscariote	uno de los doce discípulos	Traicionó a Jesús y luego se suicidó.	<i>ser un Judas ser más falso que Judas ser como el alma de Judas beso de Judas estar hecho un Judas parecer un Judas</i>
Caifás	el sumo sacerdote	Participó en la conspiración para arrestar y matar a Jesús. Le acusó y se indignó al oír sus palabras.	<i>rasgarse las vestiduras esperar al Mesías</i>
Simón Pedro	uno de los doce discípulos	Negó a Jesús tres veces.	<i>en menos que canta un gallo negar como San Pedro</i>
Pilato	el gobernador romano	Sentenció a Jesús a crucifixión.	<i>de Herodes a Pilatos lavarse las manos Lo escrito, escrito está.</i>
Herodes	el gobernador de Galilea	Se burló de Jesús y le envió a Pilato	<i>de Herodes a Pilatos</i>
Barrabás	un preso	Cometió un asesinato en una revuelta. Fue liberado por Pilato a la demanda de la multitud en Pascua.	<i>ser un Barrabás ser de la piel de Barrabás hacer una barrabasada</i>
Simón el Cirineo	un hombre natural de Cirene	Le obligaron a cargar la cruz con Jesús.	<i>ser un cirineo</i>
María Magdalena	una de los seguidores de Jesús	Lloró fuera del sepulcro de Jesús.	<i>llorar como una Magdalena estar hecho una Magdalena no estar la Magdalena para tafetanes</i>

Tomás	uno de los doce discípulos	No creyó que Jesús resucitó hasta que lo vio con sus propios ojos y puso sus dedos en las heridas de él.	<i>poner el dedo en la llaga meter el dedo en la llaga ver para creer / ver y creer ser como santo Tomás</i>
-------	----------------------------	--	--

La Actividad 8 consiste en repasar y memorizar los biblesmos con el manga, con el cual los estudiantes pueden relajarse con el cómic mientras que van recordando y enumerando los biblesmos. Las ventajas son evidentes: la penosa tarea de memorización de las nuevas UFs se convertirá en una actividad ociosa. La retención se realizará de manera divertida y muchas veces inconsciente. Encima, las imágenes fomentarán la memorización visual. Debido al límite de espacio, solamente hemos escogido las viñetas que representan los acontecimientos directamente relacionados con las expresiones idiomáticas en el presente trabajo.¹⁰¹ Recomendamos que se utilice la secuencia entera del pasaje de la Semana de la Pasión, hasta la resurrección de Jesús, para que la historia sea coherente.

También es viable crear ejercicios a partir del manga. Por ejemplo, podemos quitar las palabras de Jesús («*A César lo que es de César y a Dios lo que es de Dios*») en la viñeta y dejar a los alumnos que rellenen el bocadillo. Será un ejercicio interesante y motivador ya que implica una interacción directa entre el estudiante y el manga. No obstante, no son muchas las UFs que permiten este tipo de tarea, ya que la mayoría no son biblesmos literales pronunciados directamente por un personaje.



Otra propuesta es memorizar las UFs a través de imágenes. Para la presente unidad didáctica concretamente, contamos con una amplia colección de pinturas que abarcan temas de la entrada de Jesús en Jerusalén, la Última Cena, la oración en Getsemaní, la

¹⁰¹ La obra que citamos en nuestro trabajo es *La Biblia Nueva Testamento: el manga*. pp.127-28, 143-48, 152-53, 155, 158-67, 171, 173, 174-75.

traición de Judas, el arresto de Jesús, Jesús ante la Junta Suprema, Jesús ante Pilato, el camino al Calvario, la crucifixión, el sepulcro de Jesús, la tumba vacía, la resurrección, la aparición de Jesús a los discípulos después de la resurrección, entre otros. Es decir, podemos encontrar representaciones visuales para prácticamente todas las UFs de este grupo.

Algunas obras, además, nos pueden servir como complemento para el texto; sobre todo en el caso de las UFs *llorar como una Magdalena y estar hecho una Magdalena*. Puesto que, como mencionamos anteriormente, el texto bíblico en ningún momento representa lo mucho o desconsoladamente que llora Magdalena. Sin embargo, en las diversas pinturas que representan la crucifixión de Jesús o su muerte, sí que se figuran Magdalena y otras mujeres, evidentemente lloran desconsolada y tristemente. Del mismo modo, el sentido figurado de la otra UF sobre Magdalena, *no estar la Magdalena para tafetanes*, también se hace más evidente en las pinturas.

Las obras que engloban varias escenas de la vida de Jesús o la pasión serían buen material para actividades en grupo. Se divide el trabajo de reconocer las escenas relativas y recordar todas las UFs que se implican como la Actividad 9. Por último, en la Actividad 10 utilizamos imágenes que recuerdan el sentido literal de las UFs.

Fase I. Contextualización

Lectura

(El texto se remite al apéndice)

Actividad 1

Selecciona entre los siguientes títulos uno para cada sección del texto y escribe el correspondiente en la línea que precede el número, p. ej. **10.** _____

Jesús se aparece a los discípulos

Jesús ante Herodes

Pedro niega conocer a Jesús

Jesús es sepultado

El anuncio de la resurrección de Jesús

La Cena del Señor

Jesús, sentenciado a muerte

Jesús ora en Getsemaní

Jesús anuncia la negación de Pedro

Las dudas de Tomás

Jesús entra en Jerusalén

Crucifixión de Jesús

Jesús ante la Junta Suprema

Jesús es arrestado

La cuestión de los impuestos

Suicidio de Judas

Jesús anuncia la traición de Judas

Muerte de Jesús

Conspiración para arrestar y matar a Jesús

Jesús ante Pilato

Actividad 2

Elabora perfiles para los personajes en el texto, indicando su identidad y haciendo un breve resumen de su historia como se muestra en el ejemplo:

Jesús de Nazaret

Identidad: rey de los judíos, el Mesías

Historia resumida:

Entró en Jerusalén montando en un asno. La gente lo recibió con ramos. En la cena con sus discípulos, profesó la traición de Judas. Anunció la negación de Pedro. Después de su oración en Getsemaní, Se dejó arrestar y fue condenado a muerte. Sufrió azotes y burlas antes de la crucifixión. Murió en la cruz, fue sepultado y resucitó al tercer día. Apareció varias veces a sus discípulos.

Judas Iscariote

Identidad: _____

Historia resumida:

Simón Pedro

Identidad: _____

Historia resumida:

Caifás

Identidad: _____

Historia resumida:

Herodes

Identidad: _____

Historia resumida:

Pilato

Identidad: _____

Historia resumida:

Barrabás

Identidad: _____

Historia resumida:

Simón de Cirene

Identidad: _____

Historia resumida:

María Magdalena

Identidad: _____

Historia resumida:

Tomás

Identidad: _____

Historia resumida:

Fase II. Aprendizaje y adquisición

Actividad 3

Lee el texto otra vez y fíjate en las expresiones señaladas. Según la historia, ¿qué crees que pueden significar? Con tus compañeros, intentad deducir su sentido figurado. Para las que tengan pistas, seguid su guía.

La cuestión de los impuestos

Al César lo que es del César, y a Dios lo que es de Dios.

Significa: _____

Conspiración para arrestar y matar a Jesús

ser un Judas

Significa: _____

ser más falso que Judas

Significa: _____

ser como el alma de Judas

Significa: _____

Jesús ora en Getsemaní

sudar sangre

Significa: Realizar un gran esfuerzo necesario para lograr algo. (DLE)

la carne es débil

Significa: _____

Jesús es arrestado

beso de Judas

Significa: _____

Quien a hierro mata, a hierro muere / termina.

Significa: _____

Jesús ante la Junta Suprema

esperar al Mesías

Pista: Los judíos esperaban que llegara el Mesías para salvarles. ¿Quién es el Mesías?

¿Ya está entre ellos?

Significa: _____

rasgarse las vestiduras

Significa: _____

adivina quién te dio

Significa: no hablemos más del asunto. (DEC)

Pedro niega conocer a Jesús

en menos que canta un gallo

Pista: ¿Cuánto tiempo pasó desde que Pedro negó a Jesús la tercera vez hasta que cantó el gallo?

Significa: _____

negar como San Pedro

Significa: _____

Suicidio de Judas

estar hecho un Judas

Pista: ¿Cómo se encontraría Judas de apariencia cuando vio lo que había hecho y tuvo tantos remordimientos que decidió ahorcarse?

Significa: _____

parecer un Judas

Significa: _____

Jesús ante Herodes

de Herodes a Pilatos

Pista: ¿Cómo fueron los encuentros de Jesús con Herodes y Pilato? ¿Al final cuál fue lo que decidió Pilato?

Significa: _____

Jesús, sentenciado a muerte

corona de espinas

Pista: Imagina llevar una corona de espinas, ¿qué sentirías? ¿Cómo sería la experiencia?

Significa: _____

estar hecho un eccehomo

eccehomo; estar hecho un eccehomo

Pista: ¿Cómo estaría Jesús después del azote y con una corona de espina en la cabeza?

Significa: _____

ser un Barrabás

Pista: ¿Cómo sería de carácter ese preso, quien cometió un asesinato en una revuelta?

Significa: _____

ser de la piel de Barrabás

Significa: _____

barrabasada

Pista: ¿Cómo será un hecho como el crimen que cometió Barrabás?

Significa: _____

lavarse las manos

Pista: ¿Cuál es la intención de Pilato en ese acto?

Significa: _____

Crucifixión de Jesús

ser un cirineo

Pista: ¿Qué hizo Simón el Cirineo? ¿Cómo fue?

Significa: _____

tener una cruz

Pista: Imagina la sensación de andar llevando una cruz de madera después de ser azotado.

Significa: _____

ser una cruz

Pista: ¿Cómo fue la cruz para Jesús en su camino a la crucifixión?

Significa: _____

ser un calvario

Pista: ¿Cómo fue para Jesús ese lugar del Calvario?

Significa: _____

pasar un calvario / vivir un calvario

Significa: _____

estar hecho un Cristo

Significa: _____

estar hecho un nazareno

Pista: ¿A quién se refiere el nazareno? ¿Qué le sucedió? ¿Cómo estaba?

Significa: _____

para más inri / para mayor inri

Pista: inri es el acrónimo de “Iesvs Nazarenvs Rex Iudaeorum”, versión en latín de “Jesús de Nazaret, Rey de los judíos”. ¿Qué fue lo que hicieron los soldados con Jesús diciendo esto? ¿Cuál era su intención?

Significa: _____

Lo escrito, escrito está.

Significa: _____

El anuncio de la resurrección de Jesús

llorar como una Magdalena

Significa: Llorar mucho o desconsoladamente. (DLE)

estar hecho una Magdalena

Significa: Llorar mucho o desconsoladamente. (DLE)

no estar la Magdalena para tafetanes

Pista: tafetanes se define como galas de mujer.¹⁰² ¿Cómo se encontraba María Magdalena durante la crucifixión y muerte de Jesús?

Significa: _____

Las dudas de Tomás

poner / meter el dedo en la llaga

Pista: Imagínate que tienes una herida, ¿cómo te sentirás si alguien pone el dedo en ella?

Significa: _____

ser como santo Tomás

Significa: _____

ver para creer / ver y creer

Significa: _____

¹⁰² Definición citada del DLE, de la página web dle.rae.es.

Actividad 4

Completa las frases con las UF en el cuatro. No te olvides conjugar los verbos.¹⁰³

<i>ir de Herodes a Pilatos</i>		<i>ser un Judas</i>
<i>ser un barrabás</i>	<i>lavarse las manos</i>	
	<i>cargar con la cruz</i>	
<i>ser beso de Judas</i>	<i>ser una barrabasada</i>	
	<i>pasar un calvario</i>	
<i>llorar como una Magdalena</i>		
	<i>meter el dedo en la llaga</i>	

1. No te fíes de Manolo. _____, te traicionará a la menor oportunidad.
2. Que no te engañe su apariencia de niño bueno. _____.
3. Ya, ya sé que me equivoqué, no hace falta que _____.
4. Pues sí que le ha dado pena que se le rompiera el juguete. Lleva toda la tarde _____.
5. Lo que han hecho _____. Nos parece un castigo desproporcionado.
6. Con tanto traslado familiar, _____ de un colegio a otro, acoso escolar incluido, hasta que llegó a la universidad.
7. No te creas que nos llevamos bien; ese beso que me ha dado _____.
8. No hay manera de encontrar un buen trabajo, este es peor que el anterior. _____.
9. España _____ del paro.
10. A mí me parece que esto no se tiene que hacer así pero, allá tú, yo _____.

¹⁰³ Todas las frases del presente ejercicio las hemos citado de «Expresiones relacionadas con la Semana Santa» de Cortina, A. (2015).

Escucha la canción *El dedo en la llaga* y completa las letras.

EL DEDO EN LA LLAGA

No me 1. _____ por él,

yo les 2. _____

Si 3. _____ hacerme

Ese gran favor;

4. _____ corto el amor

Y más largo el olvido,

Quien 5. _____ eso

6. _____ razón.

No me 7. _____ por ella,

Les 8. _____,

9. _____ respeto

Para mi dolor,

Pues ya 10. _____ suficiente

Con tantos recuerdo

Que 11. _____ clavados

En mi corazón.

Así que amigos míos

Ya no más preguntas,

Ya no me 12. _____,

Ya 13. _____ en paz.

No 14. _____ el dedo en la llaga,

De eso no 15. _____ nada,

Ni siquiera una palabra

Que me 16. _____ de cuando

yo amaba.

No 17. _____ el dedo en la llaga,

Ya 18. _____ no quiero oír nada

Porque aunque la herida no 19. _____

Seguro no 20. _____ que cuando se ama,

Les 21. _____, que duele en el alma.

¹⁰⁴ Fuente: <<https://www.letras.com/nadia/650423/>>.

Actividad 6¹⁰⁵

Esta mujer ha puesto el dedo en la llaga: el gran agujero del capitalismo actual

Reconocida periodista estadounidense, Foroohar ha levantado un gran debate sobre el sistema económico actual con la publicación en su país de su libro 'Makers and Takers'. Foroohar ha colocado en el centro de la reflexión la pugna entre la economía real, la que vende y compra bienes y servicios, y la financiera, que se ha convertido en un instrumento de generación de recursos a partir de la compraventa de activos. Foroohar ha conversado con *El Confidencial* acerca de las dificultades que está viviendo la economía y de quiénes las están causando.

A continuación, tienes la transcripción de la entrevista. Busca la respuesta a cada pregunta y completa la tabla que tienes al final.

Pregunta		Respuesta	
1	El capitalismo actual se parece poco al que describen los libros. Cuando, como usted afirma, el único propósito de las empresas es crear valor para el accionista, a través de medidas cortoplacistas, que se someten a escasa o ninguna regulación, y cuando el high frequency trading es mucho más importante que la producción de bienes y servicios, ¿hablamos de un sistema que necesita ser reconducido? ¿Cuáles son las consecuencias de gestionar así los negocios?	A	Sí. Cuando se tiene en cuenta sólo el beneficio de los accionistas (sin tomar en cuenta a los trabajadores, los clientes y el ecosistema económico local), la única medida que se utiliza para conocer el rendimiento de una empresa es el precio de la acción. Hacer que suba se convierte en la única meta, algo a lo que ayuda mucho el hecho de que a la alta dirección se la pague en stock options. Por esa razón hay muchas firmas que se gastan cantidades récord en la recompra de acciones (que aumentan artificialmente su valor y que enriquecen a ese 10% de la población que posee el 80% de

¹⁰⁵ Texto citado de «Esta mujer ha puesto el dedo en la llaga: el gran agujero del capitalismo actual», Hernández, E. (2016).

			los activos) al tiempo que disminuyen el peso de la I + D en el porcentaje de ingresos. Es un círculo perverso que en última instancia socava el verdadero valor de la empresa.
2	La financiarización es un problema para EEUU, pero sus formas de funcionamiento son esencialmente las mismas a nivel mundial. ¿Cuáles son los problemas que está creando en Europa?	B	Creo que el populismo que hemos visto en ambos lados del espectro político en las primarias refleja la pérdida de confianza en nuestras élites políticas y económicas. Cada candidato ofrece su receta para los problemas, pero están abordando sólo pequeñas piezas del rompecabezas. Necesitamos replantear la función de los mercados financieros y remodelarlos para que sirvan a la economía real, y no al revés, como ocurre hoy.
3	Leí el artículo con el que Nitin Nohria, decano de Harvard Business School, respondió a su libro. Y es llamativo, porque describe por qué unas finanzas que operasen correctamente hubieran sido muy útiles en la India de hace 40 años, pero no da respuesta a los problemas de hoy que plantea en 'Makers and Takers'. Y ese es el problema: las finanzas podrían ser muy útiles, pero no lo son. ¿Por qué está ocurriendo eso?	C	Sí. Se puede rastrear fácilmente la separación de las finanzas de lo que era su actividad principal, el préstamo, desde la década de 1980 en adelante, lo que ha provocado que el número de empresas nuevas caiga en los EEUU. A medida que las finanzas se han hecho más grandes, el entusiasmo emprendedor ha disminuido.
4	Un montón de pequeñas y medianas empresas están teniendo muchos problemas	D	Cierto. Las investigaciones muestran que si los niveles máximos se dan en EEUU y en el

	<p>por la tendencia a la concentración y por las dificultades para competir en un mercado en el que su poder es mínimo. ¿Hay una relación directa entre la financiarización y la cada vez menor importancia para las economías occidentales de las pequeñas y medianas empresas?</p>		<p>Reino Unido, ocurre más o menos lo mismo en muchos otros países desarrollados, y también en muchos países en desarrollo. Los bancos alemanes, por ejemplo, tuvieron índices de apalancamiento aún mayores durante la crisis de 2008 que los americanos, y en el Reino Unido, las finanzas representan un porcentaje aún mayor de la economía que en los EEUU. Esto es siempre un dique al crecimiento. De hecho, los estudios demuestran que los efectos desaceleradores de unas finanzas tan grandes se dejan notar incluso cuando el tamaño de la industria es la mitad del que EEUU tiene ahora.</p>
5	<p>¿Cómo incide la financiarización en una gran firma productiva? Al priorizar la retribución de los accionistas, ¿no puede ponerla en peligro? ¿Por eso todas están siendo gestionadas únicamente a corto plazo?</p>	E	<p>Mi tesis es que los cambios en la naturaleza del sistema financiero, que ya no se dedica a dar préstamos, sino a la compraventa de activos, han sido una de las razones esenciales para que el crecimiento sea más lento en EEUU y en muchos otros países. A medida que el peso de las finanzas ha crecido, pasando de ser poco más del 2% de la economía a más del 7%, el número de empresas de nueva creación ha caído, el porcentaje del gasto en I + D en las empresas ha disminuido, los salarios son más bajos y la desigualdad ha resucitado (y los dos últimos son problemas particularmente graves en una economía como la de EEUU, que se compone</p>

			<p>en un 70% del gasto de los consumidores).</p> <p>Además, la presión del mercado sobre las empresas, que ahora están en deuda con Wall Street, ha dado lugar a la toma de decisiones a corto plazo que perjudican el crecimiento a medio y largo. En resumen, Wall Street se ha convertido en un viento que sopla en la cara de las empresas y del crecimiento.</p>
6	<p>Este sistema financiarizado que describe en el libro pone en peligro a la economía real, perjudica a los trabajadores y a la gran mayoría de los empresarios. ¿A quién beneficia?</p>	F	<p>Sí, absolutamente. No se puede tener una recuperación sostenible e incluso una economía funcional sin un sistema financiero que esté al servicio de la economía real y de los negocios reales. Esa debe ser la prioridad número uno.</p>
7	<p>Una reciente encuesta en EEUU señalaba que había una parte sustancial de la población que estaba contra el capitalismo. Gran parte de las campañas electorales occidentales, y las primarias estadounidenses son un buen ejemplo, muestran cómo hay nuevos partidos y nuevos líderes que basan sus programas en las críticas a la financiarización. ¿En qué aciertan y en qué se equivocan?</p>	G	<p>Hoy en día, sólo el 15% de los flujos de capital de las instituciones financieras van a los préstamos de negocios; el resto va al mercado de la vivienda (que está muy financiarizado) y al trading. Básicamente, en los años 1970, el gobierno tomó la decisión de pasar la pelota sobre el crecimiento a los mercados, y todas las administraciones desde entonces han hecho lo mismo. Los resultados han sido el crecimiento del trading, la dependencia de las tasas de interés ultra bajas, un aumento masivo de crédito y la deuda y un crecimiento más lento.</p>

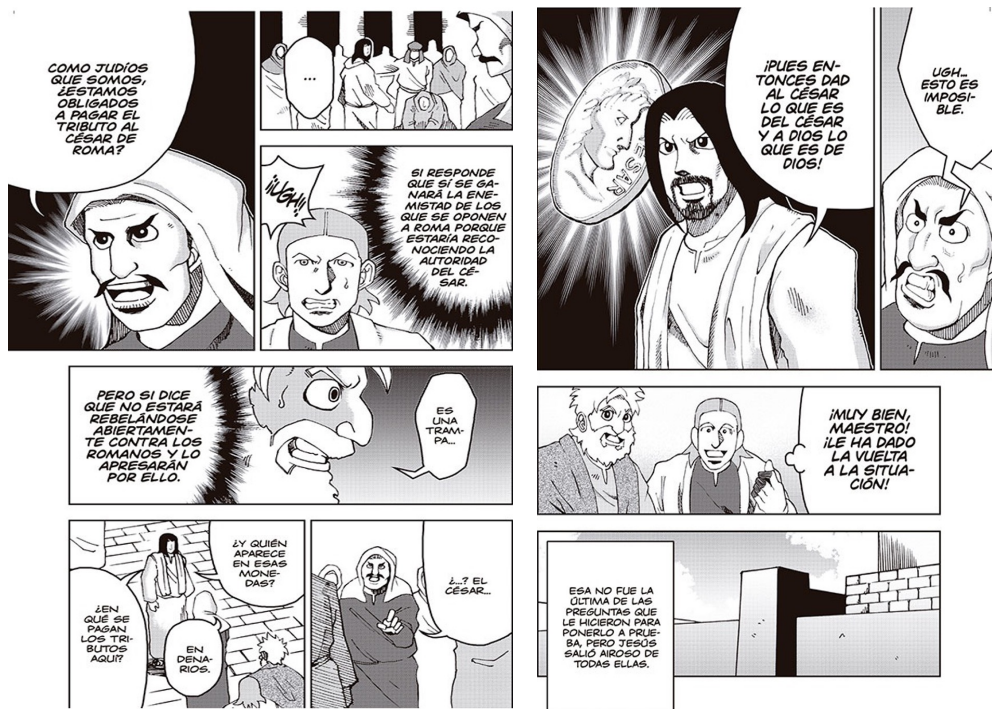
8	De entre todas las soluciones posibles, ¿cuál cree que es la prioritaria? ¿Crear un sistema financiero cuya función esencial sea dar soporte a la economía real? ¿Que Wall Street se ponga al servicio de Main Street?	H	Sobre todo al propio sistema financiero. Las finanzas sólo crean hoy el 4% de los puestos de trabajo, pero reciben el 25% de las ganancias corporativas. Además, como se han hecho más grandes, también se han vuelto menos eficientes (las tarifas que cobran por sus servicios se han duplicado en los últimos 40 años). Esa es una señal típica de un poder monopolístico.
---	--	---	---

1	
2	
3	G
4	
5	
6	
7	B
8	

Fase III. Retención

Actividad 7

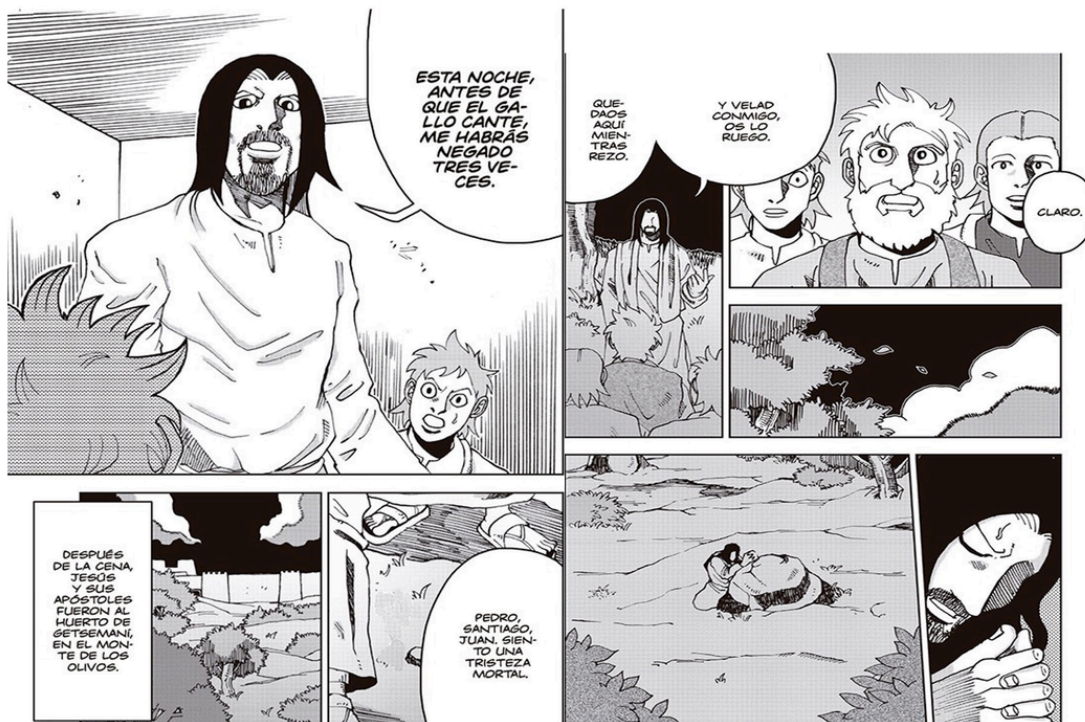
Volvemos a los perfiles elaborados en la Actividad 2. Lee cada perfil y escribe al lado las expresiones relacionadas a esa persona.



Al César lo que es del César, y a Dios lo que es de Dios.



¹⁰⁶ Fuente: Vv. Aa. (2017). *La Biblia. Nueva Testamento: el manga*.

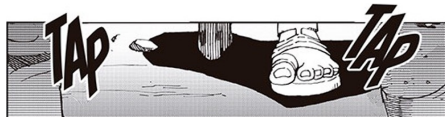


en menos que canta un gallo

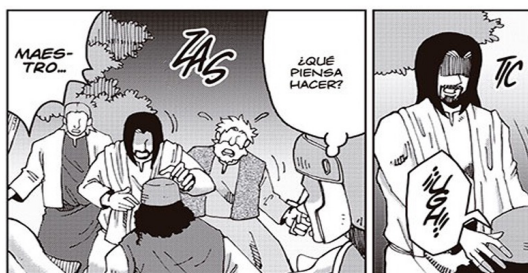
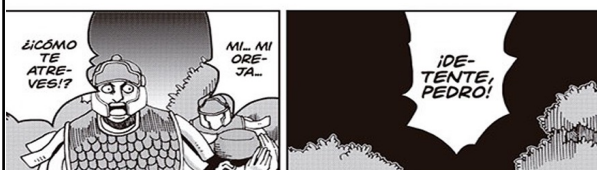
sudar sangre

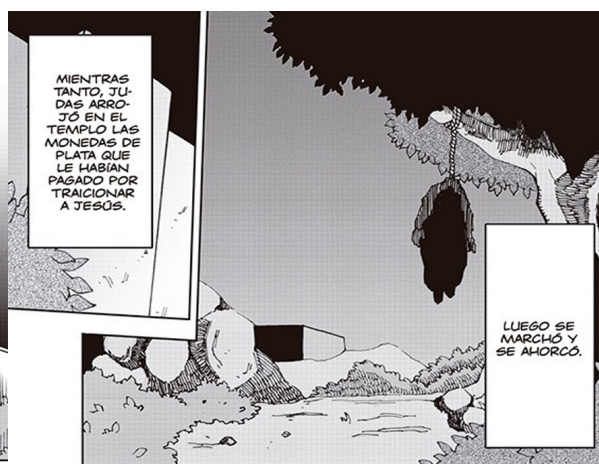
El espíritu está dispuesto, pero la carne es débil.





beso de Judas
 ser un Judas
 ser más falso que Judas
 ser como el alma de Judas
 Quien con hierro mata, a
 hierro termina.
 Quien con hierro mata, a
 hierro muere.





estar hecho un Judas

parecer un Judas

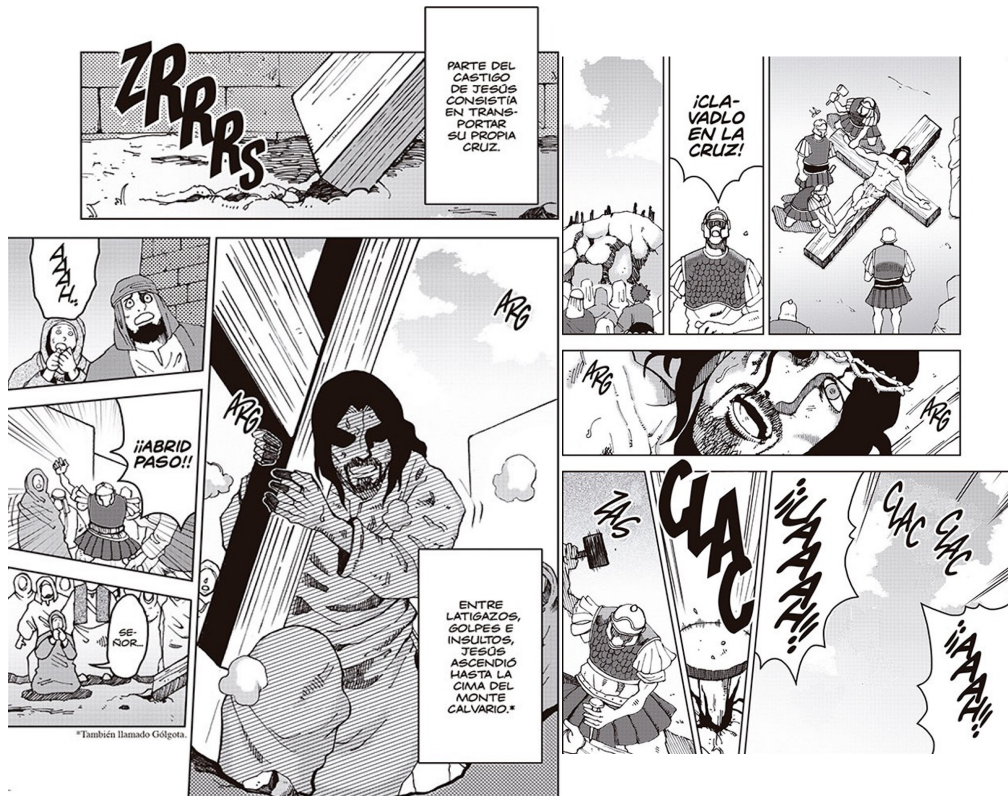
de Herodes a Pilatos

ser un Barrabás

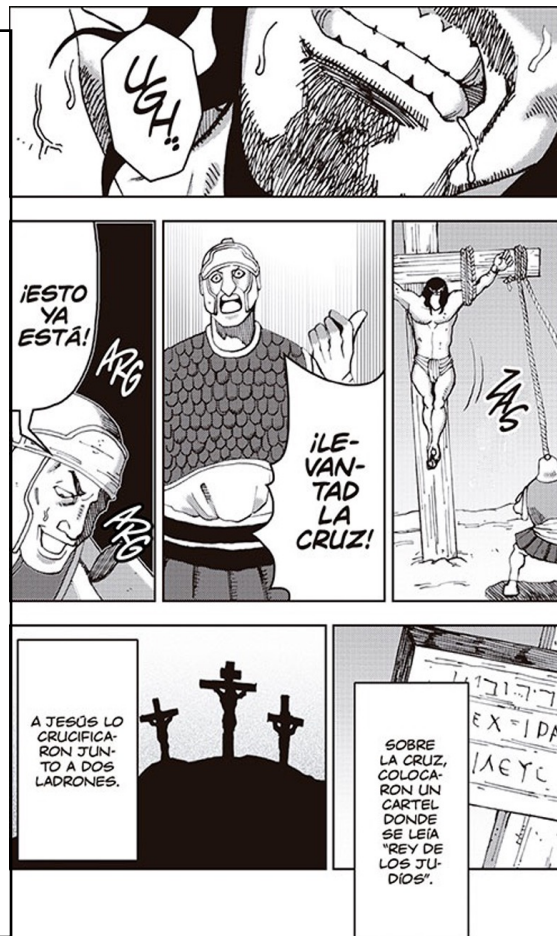
ser de la piel de Barrabás

barrabasada

lavarse las manos

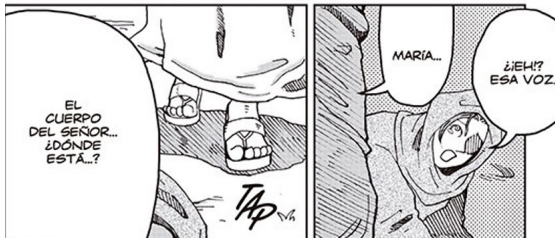
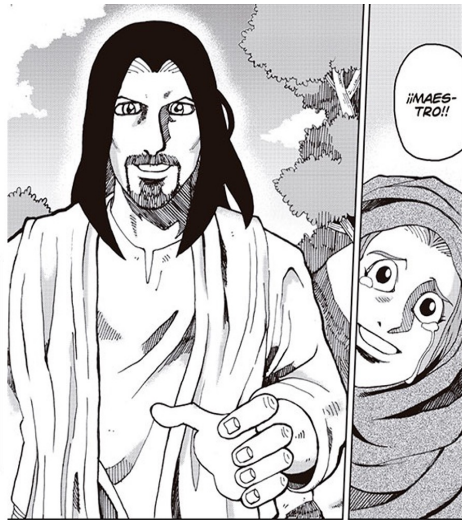
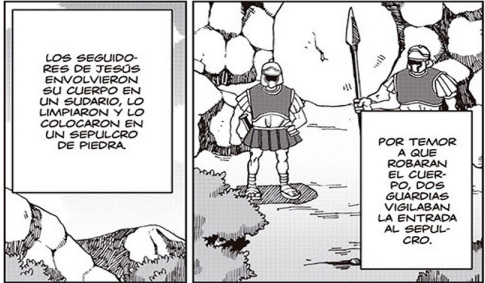


llevar la cruz
 cargar con la cruz
 tener una cruz
 ser un vía crucis
 Lo escrito, escrito está.
 corona de espinas
 pasar / vivir un calvario
 estar hecho un Cristo
 estar hecho un nazareno
 estar hecho un
 eccehomo / cristo
 para más / mayor inri



llorar como una Magdalena
estar hecho una Magdalena
no estar la Magdalena para
tafetanes

Muerte y resurrección



Actividad 9

Dividid la siguiente pintura en partes y cada estudiante se encarga de una o dos escenas. Os turnáis para ser guía-profesor mientras que el resto del grupo son estudiantes turistas de español. Intentad hablar en una manera verosímil como guías o audioguías de los museos. Con los conocimientos que habéis aprendido y adquirido, explicad la escena, y enseñad a los estudiantes de español las unidades fraseológicas relacionadas. Explicad el significado y dad ejemplos de uso. En cambio, los estudiantes pueden hacer preguntas al guía-profesor sobre cualquier duda que tengan.



107

Actividad 10

¿A qué expresiones te recuerdan las siguientes imágenes? Escríbelas y crea unas frases o una conversación aplicando cada una.

¹⁰⁷ *Escenas de la Pasión de Cristo* (1470-71) de Hans Memling (1430-1494), citada de la página web de *Art and the Bible*: <www.artbible.info/art/>.



1. _____

2. _____



3. _____

4. _____

יֵשׁוּעַ בֶּן נָצְרֵת מֶלֶךְ הַיְּהוּדִים
 JESUS NAZARENUS REX JUDAEORUM
 ΙΗΣΟΥΣ Ο ΝΑΖΩΡΑΙΟΣ Ο ΒΑΣΙΛΕΥΣ ΤΩΝ ΙΟΥΔΑΙΩΝ



5. _____

108

¹⁰⁸ Fuente de imágenes: <www.rtve.es/noticias/20111019/gallos-cantan-amanecer/469257.shtml>, <http://www.reflexionesparavivir.com/frase_de_vida/1010>, <http://www.reflexionesparavivir.com/frase_de_vida/1010/%20%20la-cuaresma-dia-30-el-escogio-los-clavos-el-regalo-de-la-corona-de-espinas>, <<http://elsoln1.com/news/2017/jun/06/lavarse-las-manos-agua-fria-o-caliente/>>, <www.falsaria.com/2012/04/%C2%BFpor-que-lloran-las-magdalenas/>.

6.2.2. Unidad didáctica: La caída del ser humano

La presente unidad didáctica integra la fraseodidáctica en una enseñanza de ELE más genérica que aborda también un tema religioso. La unidad consta de trece actividades que giran en torno a la historia bíblica de la desobediencia de Adán y Eva. Empieza con dos actividades de introducción. En la tercera actividad se presenta un texto que constituye el punto de partida de la unidad, puesto que el resto de las actividades están basadas en dicha narración. La unidad concluye con una actividad de teatro que consiste en un resumen de lo que se han aprendido y adquirido a lo largo del proceso.

A excepción de la Actividad 4 y la 11, que están dirigidas a niveles intermediados, hemos pensado una unidad adaptable para los niveles B y C, o sea, el tercero o cuarto curso del grado de español de las universidades chinas. Dado que en un principio, no son actividades que imparten ciertos conocimientos lingüísticos, sino que son tareas que fomentan el aprendizaje y la adquisición de la lengua a través de su uso real, creemos que con ajustes y adaptaciones, les puede convenir a estudiantes de esos distintos niveles.

El planteamiento de las actividades pretende fomentar el aprendizaje activo y motivar la participación del estudiante. Esperamos que sean los estudiantes los verdaderos protagonistas y se involucren profundamente en el proceso del aprendizaje y adquisición de la lengua meta. De ahí que el mayor porcentaje de las actividades sean de naturaleza lúdica, competitiva o reflexiva. Con la unidad también aspiramos inspirar a los estudiantes a pensar de manera crítica y emplear las estrategias de aprendizaje.

La sexta actividad, *Dentro y fuera de la Biblia* aborda las lexicalizaciones del vocabulario y UFs. Guiamos a los alumnos a comprenderlas a partir de su uso y contexto original en la Biblia. En la séptima actividad, *Tradición bíblica VS cultura china*, los aprendices van a reflexionar sobre los contrastes culturales. Concretamente, hemos seleccionado tres conceptos destacados tanto en la Biblia como en la cultura china. Las preguntas relacionadas al pecado original y a la naturaleza humana es un ejercicio más bien apropiado para aprendientes de los niveles superiores, ya que esto implica expresar conceptos más abstractos y aportar argumentos. Las tareas de los apartados a y b se pueden desarrollar tanto en forma de redacción como en conversación.

Muchas culturas y religiones tienen sus propias historias sobre el origen del ser humano. Las primeras preguntas la actividad 8 tratan ese tema e invitan a los alumnos a repasar la leyenda de su propia cultura y descubrir las de otras civilizaciones. La última parte tiene como objetivo familiarizar a los alumnos con las formas de pedir y expresar opinión, así como reaccionar a ellas demostrando acuerdo y desacuerdo. En cuanto a las funciones lingüísticas relativas a la expresión y petición de opiniones, así como de actitud, hemos citado ejemplos de fuentes distintas. El apartado *a* se dirige a niveles B1 y B2; mientras que el *b* a C1.

La actividad 9 está basada en la correspondencia entre el Génesis y algunos caracteres chinos, teoría presentada en el libro *The Discovery of Genesis: How the Truths of Genesis Were Found Hidden in the Chinese Language* de Kang y Nelson (1979). Después de examinar unos asombrosos puntos de correspondencia entre ciertos caracteres de la lengua china y la narración de Génesis sobre los inicios del hombre, los autores plantean la tesis de que la antigua escritura pictográfica de la lengua china personifica memorias de los primeros tiempos del ser humano. Como se señala en el prefacio de la obra, los caracteres, cuando se descomponen en radicales, una y otra vez reflejan la historia de Dios y hombre anotada en los primeros capítulos del Génesis. Hombre y mujer, el jardín, la tentación y la caída, la muerte, el diluvio de Noé, la torre de Babel — todo ello está allí en los pequeños dibujos y trazos que componen los caracteres chinos (Kang y Nelson 1979: ix). Aprovechando este interesante tema, hemos diseñado una serie de tareas con las cuales nuestros estudiantes chinos pueden aplicar los conocimientos tanto de su lengua materna como de la española.

La décima actividad, *Todo sobre frutas*, es una actividad amplia con mucho contenido. En el segundo apartado, incorporamos una serie de UFs relacionadas con frutas, aunque no religiosas. A continuación se presentan los objetivos y la evaluación de la unidad didáctica:

<p>UFs</p>	<p><i>la biblia en pasta/la biblia en verso</i> <i>ser un edén</i> <i>estar hecho un Adán</i> <i>pecado original</i> <i>ganarse el pan (/algo)</i> <i>con el sudor de su frente</i> <i>fruta prohibida</i> <i>manzana de la discordia</i> <i>manzana de Adán</i> <i>sano como una manzana</i> <i>ser un coco</i> <i>comer el coco</i> <i>comerse el coco</i> <i>ser un melón</i> <i>catar el melón</i> <i>decentar el melón</i> <i>naranjas</i> <i>naranjas de la China</i> <i>media naranja</i> <i>mala uva</i> <i>de uvas a brevas/de uvas a peras</i> <i>estar hecho una uva</i> <i>escoger como entre peras</i> <i>pedir peras al olmo</i> <i>poner las peras al cuatro</i></p>
<p>Competencias lingüísticas</p>	<p>comprensión lectora expresión oral expresión escrita comprensión auditiva interacción</p>

Funciones lingüísticas	<p>pedir y expresar opinión</p> <p>mostrar acuerdo o desacuerdo</p> <p>describir objetos</p> <p>procedimientos de cita:</p> <p>estilo directo e indirecto</p>
Conocimientos culturales	<p>narración bíblica de Adán y Eva</p> <p>retratos <i>Adán y Eva</i> de Durero</p> <p>Museo del Prado</p> <p>la prensa española</p> <p>mitología griega</p> <p>contrastes culturales con la china</p>
Evaluación	<p>Es esencial la participación.</p> <p>También se evalúa el cumplimiento de las tareas.</p>

1. Pregunta & Respuesta

Observa estas dos pinturas.¹⁰⁹ Propón cinco preguntas relacionadas (no es necesario que sepas las respuestas).

Pregunta 1. _____

Pregunta 2. _____

Pregunta 3. _____

Pregunta 4. _____

Pregunta 5. _____



Ahora trabajad en parejas: Pregúntaselas a tu compañero e intenta contestar las preguntas que tu compañero te hace. Intercambiad vuestros conocimientos y comentarios sobre estas pinturas.

No os preocupéis por las preguntas que no tienen respuestas. De momento dejadlas allí. Volveremos a trabajar sobre ellas más adelante.

2. Creatividad y colaboración

En colaboración con tus compañeros del grupo, vais a contar una historia inspirada en las pinturas, siguiendo las instrucciones a continuación:

- Cada grupo elije un objeto como por ejemplo un bolígrafo, una goma o una bola de papel;

¹⁰⁹ *Adán y Eva* (1507) de Alberto Durero (1471 – 1528), fuente:

<<https://renacimientoenelsirg.wordpress.com/2014/12/08/adan-y-eva/>>.

- Un estudiante empieza la historia con un máximo de tres frases y pasa el objeto a un compañero;
- El estudiante que recibe el objeto tiene que continuar desarrollando la historia, también en un máximo de tres frases. Al terminar su parte, pasa el objeto a otro compañero;
- Seguid hasta que creáis oportuno llevar a cabo la conclusión;
- Mientras escucháis a vuestro compañero, tenéis que atender tanto al contenido como al idioma;
- Cuando se termine el cuento, comentad entre vosotros los usos de la lengua que os parecen inapropiados y os ayudáis entre el grupo a reconocer y corregir los errores gramaticales. Consultad con el profesor si tenéis dudas.

3. El origen

Vas a leer un fragmento extraído del Génesis, el primer libro de la Biblia. Con él vas a conocer la historia detrás de los retratos, así como al origen del ser humano, según la tradición judeocristiana. Cuando termines de leer, vuelve un rato a las preguntas planteadas en la primera actividad *P&R* a ver si tienes respuestas a algunas de ellas. Confírmalas con tu compañero.

Antes de empezar la lectura, he aquí unas breves explicaciones que te ayudan a conocer un poco más sobre la obra de la cual proviene el texto:

- ¿Qué es la Biblia? Según el DLE:

biblia

Del lat. tardío *biblīa*, y este del gr. [τὰ] βιβλία [*tà*] *biblía*; literalmente '[los] libros'.

Escr. con *may.* inicial en *acep.* 1.

1. *f.* Libro sagrado del cristianismo, que comprende el Antiguo y el Nuevo Testamento.

- ¿Por qué “judeocristiana”?

Las mismas sagradas escrituras judías constituyen el Antiguo Testamento de la Biblia. Por eso el Antiguo Testamento también puede llamarse la Biblia hebrea.

Texto ¹¹⁰

El hombre en el jardín de Edén

Cuando Dios el Señor hizo el cielo y la tierra, aún no había plantas ni había brotado la hierba, porque Dios todavía no había hecho llover sobre la tierra, ni había nadie que la trabajara. Sin embargo, de la tierra salía agua que la regaba completamente. Entonces Dios el Señor formó al hombre, de la tierra misma, sopló en su nariz y le dio vida. Así el hombre comenzó a vivir.

Después Dios el Señor plantó un jardín en la región de Edén, en el oriente, y puso allí al hombre que había formado. Hizo crecer también toda clase de árboles hermosos que daban fruto bueno para comer. Y en medio del jardín puso también el árbol de la vida y el árbol del conocimiento del bien y del mal.

En Edén nacía un río que regaba el jardín, y que de allí se dividía en cuatro brazos. El primero se llamaba Pisón, y es el que rodea toda la región de Havilá, donde hay oro. El oro de esa región es fino, y también hay allí resina fina y piedra de ónice. El segundo río se llamaba Gihón, y es el que rodea toda la región de Cus. El tercero era el río Tigris, que es el que pasa al oriente de Asiria. Y el cuarto era el río Éufrates.

Cuando Dios el Señor puso al hombre en el jardín de Edén para que lo cultivara y lo cuidara, le dio esta orden: “Puedes comer del fruto de todos los árboles del jardín, menos del árbol del bien y del mal. No comas del fruto de ese árbol, porque si lo comes, ciertamente morirás.”

Luego, Dios el Señor dijo: “No es bueno que el hombre esté solo. Le voy a hacer alguien que sea una ayuda adecuada para él.” Y Dios el Señor formó de la tierra todos los animales y todas las aves, y se los llevó al hombre para que les pusiera nombre. El hombre puso nombre a todos los animales domésticos, a todas las aves y a todos los animales salvajes, y ese nombre les quedó. Sin embargo, ninguno de ellos resultó ser la ayuda adecuada para él. Entonces Dios el Señor hizo caer al hombre en un sueño profundo y, mientras dormía, le sacó una de las costillas y le cerró otra vez la carne. De esa costilla, Dios el Señor hizo una mujer, y se la presentó al hombre, que al verla dijo: “¡Esta sí que es de mi propia carne y de mis propios

¹¹⁰ Génesis 2:4b-25, 3:1-24. DHHE, <www.bible.com>.

huesos! Se va a llamar ‘mujer’, porque Dios la sacó del hombre.”

Por eso el hombre deja a su padre y a su madre para unirse a su esposa, y los dos llegan a ser como una sola persona.

Tanto el hombre como su mujer estaban desnudos, pero ninguno de los dos sentía vergüenza de verse así.

Desobediencia de Adán y Eva

La serpiente, que era la más astuta de todos los animales salvajes que Dios el Señor había creado, preguntó a la mujer:

-¿Así que Dios os ha dicho que no comáis del fruto de ningún árbol del jardín?

La mujer le contestó:

-Podemos comer del fruto de cualquier árbol, menos del árbol que está en medio del jardín. Dios nos ha dicho que no debemos comer ni tocar el fruto de ese árbol, porque si lo hacemos, moriremos.

Pero la serpiente dijo a la mujer:

-No es cierto. No moriréis. Dios sabe muy bien que cuando comáis del fruto de ese árbol podréis saber lo que es bueno y lo que es malo, y que entonces seréis como Dios.

La mujer vio que el fruto del árbol era hermoso, y le dieron ganas de comerlo y de llegar a tener entendimiento. Así que tomó uno de los frutos y se lo comió. Luego le dio a su esposo, y él también comió. En aquel momento se les abrieron los ojos, y los dos se dieron cuenta de que estaban desnudos. Entonces cosieron hojas de higuera y se cubrieron con ellas.

El hombre y su mujer oyeron que Dios el Señor andaba por el jardín a la hora en que sopla el viento de la tarde, y corrieron a esconderse de Dios entre los árboles del jardín. Pero Dios el Señor llamó al hombre y le preguntó:

-¿Dónde estás?

El hombre contestó:

-Oí que andabas por el jardín, y tuve miedo porque estoy desnudo. Por eso me escondí.

Entonces Dios le preguntó:

-¿Y quién te ha dicho que estás desnudo? ¿Acaso has comido del fruto del árbol del que te dije que no comieras?

El hombre contestó:

-La mujer que me diste por compañera me dio de ese fruto, y yo lo comí.

Entonces Dios el Señor preguntó a la mujer:

-¿Por qué lo hiciste?

Ella respondió:

-La serpiente me engañó, y por eso comí del fruto.

Entonces Dios el Señor dijo a la serpiente:

-Por esto que has hecho, maldita serás entre todos los demás animales. De hoy en adelante andarás arrastrándote, y comerás tierra. Haré que tú y la mujer seáis enemigas, lo mismo que tu descendencia y su descendencia. Su descendencia te aplastará la cabeza, y tú le morderás el talón.

A la mujer le dijo:

-Aumentaré tus dolores cuando tengas hijos, y con dolor los darás a luz. Pero tu deseo te llevará a tu marido, y él tendrá autoridad sobre ti.

Al hombre le dijo:

-Como hiciste caso a tu mujer y comiste del fruto del árbol del que te dije que no comieras, ahora la tierra va a estar bajo maldición por tu culpa; con duro trabajo la harás producir tu alimento durante toda tu vida. La tierra te dará espinos y cardos, y tendrás que comer plantas silvestres. Te ganarás el pan con el sudor de tu frente, hasta que vuelvas a la misma tierra de la cual fuiste formado, pues tierra eres y en tierra te convertirás.

El hombre llamó Eva a su mujer, pues ella fue la madre de todos los que viven. Dios el Señor hizo vestidos de pieles de animales para que el hombre y su mujer se cubrieran, y dijo: "Ahora el hombre se ha vuelto como uno de nosotros, pues sabe lo que es bueno y lo que es malo. No vaya a tomar también del fruto del árbol de la vida, y lo coma y viva para siempre."

Por eso, Dios el Señor sacó al hombre del jardín de Edén y lo puso a trabajar la tierra de la cual había sido formado. Después de haber sacado al hombre, puso al oriente del jardín unos seres alados y una espada ardiendo que se revolvía hacia todas partes, para evitar que nadie llegara al árbol de la vida.

4. Una reflexión

Ahora lee los textos otra vez. Sigue los siguientes pasos y reflexiona en cómo te has enfrentado a las palabras y los tiempos verbales que aún desconoces durante la lectura.

Vocabulario

Palabras desconocidas en el texto	
Palabras que no me obstaculizan la comprensión general del texto	
Palabras que sí me impiden una mejor comprensión	
¿Puedo inferir los significados de estas palabras? ¿Cómo?	

Tiempos verbales

Tiempos verbales desconocidos en el texto	
Tiempos verbales que no me obstaculizan mucho la comprensión	
Tiempos verbales que sí me dificultan la comprensión	
¿Puedo inferir los valores de estos tiempos verbales? ¿Cómo?	

Reflexiona las estrategias de lectura e intercámbialas con tus compañeros.

5. Algo más sobre Adán y Eva

¿Te acuerdas de los retratos que vimos al principio? ¿Quedan preguntas por contestar sobre ellos? Lee el siguiente fragmento de un reportaje del periódico El País. A ver si descubres alguna información que te pueda interesar.

Adán y Eva vuelven a las salas centrales del Prado

El Metropolitano de Nueva York y la Fundación Getty colaboraron en el proceso de restauración de las tablas



ANGELES GARCÍA

Madrid - 24 NOV 2010 - 18:15 CET

Todos los grandes museos del mundo tienen un puñado de obras maestras ligadas a su nombre. El Prado, rico en joyas insuperables del arte antiguo, tiene en los retratos de Adán y Eva de Durero una de sus piezas señeras. Confinadas en el taller de restauración del Prado durante los dos últimos años para ser sometidas a una delicada intervención de restauración, las dos obras han vuelto hoy a las galerías centrales del museo con un aspecto similar al que les dio Alberto Durero, el artista más importante del Renacimiento alemán, en 1507. Las obras, que durante cuatro meses se mostrarán fuera de su emplazamiento habitual, se exhiben ahora en la planta baja junto a una pequeña sala presidida por el espectacular autorretrato de Durero, en la que se puede seguir el trabajo de restauración paso a paso.



111

¿Has encontrado las respuestas para completar la primera actividad? Confírmalas con tu compañero. Para las preguntas que los textos no ofrecen solución, pedid ayuda a vuestro profesor o buscad información en internet.

6. Dentro y fuera de la Biblia

En la lengua española hay abundantes referencias religiosas. En esta actividad, vamos a explorar el significado e implicación de algunos términos dentro y fuera del contexto bíblico.

Tienes a continuación una tabla incompleta que se compone de unos términos bíblicos, junto con su significado/implicación y uso dentro y fuera de la Biblia. Según la información mostrada, rellena los huecos.

¹¹¹ «Adán y Eva vuelven a las salas centrales del Prado», García, A. (2010), El País:

<http://cultura.elpais.com/cultura/2010/11/24/actualidad/1290553205_850215.html>.

Término/Expresión	En la Biblia	Fuera de la Biblia ¹¹²	Uso en el lenguaje
biblia	_____	obra que reúne los conocimientos o ideas relativos a una materia y que es considerada por sus seguidores modelo ideal.	Este libro de recetas es la biblia de la cocina.
la biblia en verso/ la biblia en pasta	_____	como remate exagerado de una enumeración.	En su cajón había botones, cartas, frascos... la biblia en verso.
	título del primer libro de la Biblia	origen o principio de algo	
	lugar donde Dios plantó el jardín para Adán	lugar muy ameno y delicioso	
ser un edén	_____		
Adán (en hebreo אָדָם 'adam literalmente significa el hombre)		hombre desaliñado, sucio o descuidado	_____

¹¹² Todas las definiciones en la columna «Fuera de la Biblia» se han citado del DLE <<http://dle.rae.es>>.

estar hecho un Adán	_____		
adanismo	_____	hábito de comenzar una actividad cualquiera como si nadie la hubiera ejercitado anteriormente.	Para ejemplo de uso del “adanismo”/“adanista”, lee el apartado extraído del periódico EL PAÍS que sigue este apartado.
todos somos hijos de Adán	_____		
fruta prohibida / fruto prohibido		cosa que no está permitido usar	
	la criatura quien tentó a Eva a comer el fruto prohibido	diablo	_____
pecado original		defecto de origen	Éste es el pecado original del pacto y es la razón de las protestas.
ganarse el pan (/algo) con el sudor de su frente			El gobierno no debe malgastar el dinero que los contribuyentes ganan con el sudor de su frente.

LA ZONA FANTASMA >

Un país adanista e idiota

Que ahora haya desastres sin cuento, no puede ponerse en el debe de la Transición



JAVIER MARÍAS

1 MAR 2015 - 00:00 CET

A veces tengo la sensación de que este es un país definitivamente idiota, en la escasa medida en que puede generalizarse, claro. Entre las idioteces mayores de los españoles está el narcisismo, que los lleva a querer darse importancia *personal*, aunque sea como parte de un colectivo. Rara es la generación que no tiene la imperiosa ambición de sentirse protagonista de “algo”, de un cambio, de una lucha, de una resistencia, de una innovación decisiva, de lo que sea. Y eso da pie a lo que se llama adanismo, es decir, según el [DRAE](#), “hábito de comenzar una actividad cualquiera como si nadie la hubiera ejercitado anteriormente”, o, según el DEA, “tendencia a actuar prescindiendo de lo ya existente o de lo hecho antes por otros”. El resultado de esa actitud suele ser que los “originales” descubran sin cesar mediterráneos y por tanto caigan, sin saberlo, en lo más antiguo y aun decrepito. Presentan como “hallazgos” ideas, propuestas, políticas, formas artísticas mil veces probadas o experimentadas y a menudo arrumbadas por inservibles o nocivas o arcaicas. Pero como el adanista ha hecho todo lo posible por no enterarse, por desconocer cuanto ha habido antes de su trascendental “advenimiento” –por ser un ignorante, en suma, y a mucha honra–, se pasa la vida creyendo que “inaugura” todo: aburriendo a los de más edad y deslumbrando a los más idiotas e ignaros de la suya.

113

7. Tradición bíblica VS cultura china

Las siguientes preguntas te guiarán para hacer reflexiones sobre algunos conceptos bíblicos en la cultura china y examinar los contrastes culturales.

a. serpiente

¿Cómo está representada en el Génesis? ¿Qué caracteres tiene?

¿Cómo está representada en las leyendas y la cultura china? ¿Qué simboliza?

¹¹³ «Un país adanista e idiota», Marías, J. (2015). El País:

<http://elpais.com/elpais/2015/02/27/eps/1425065557_596846.html>.

b. edén

En chino hay un chengyu que equivale a “edén”. ¿Cuál es? ¿De qué historia viene?

c. pecado original

Desde el punto de vista judeo-cristiano, los seres humanos adquirimos la naturaleza pecadora originada de la caída del hombre, a consecuencia de la desobediencia de Adán y Eva en el Edén.

¿Cuáles son los modos de ver en la cultura china con respecto a la naturaleza humana?

¿Cómo lo ven las diferentes escuelas filológicas? ¿Se considera buena o mala en origen?

¿Qué opinas tú?

8. Volviendo al origen ...

En esta actividad, vas a compartir con la clase tus conocimientos, comentarios y opiniones referentes al origen del ser humano. Sigue las preguntas a continuación:

a. ¿Qué dicen las leyendas chinas sobre el origen de los seres humanos?

b. ¿Conoces mitos pertinentes de otras culturas?

c. ¿Cuál es tu punto de vista sobre el origen del ser humano? ¿Cómo opinas acerca del modo de ver de las otras culturas? ¿Por qué?

He aquí alguna información que te puede ser útil para pedir y expresar opinión, así como mostrar acuerdo o desacuerdo:

EXPRESAR LA OPINIÓN

PEDIR UNA OPINIÓN

*¿Qué piensas/crees/opinas de...?
¿Qué te parece a ti?
¿Cuál es tu opinión?
¿Cuál es tu punto de vista?
Y tú, ¿Cómo lo ves?*

EXPRESAR UNA OPINIÓN

*Creo/Pienso/Opino/Considero que...
Para mí...
(A mí) me parece que...
En mi opinión...
A mi juicio/parecer...
Desde mi punto de vista...
Está clarísimo que...*



MOSTRAR ACUERDO


*Estoy de acuerdo contigo/con lo que dices
Comparto tu opinión/tu punto de vista
Tienes razón
Pienso lo mismo que tú
Estoy a favor de...
A mí también/tampoco me parece que...
Sí, es verdad que...
Yo también lo creo*



MOSTRAR DESACUERDO

*No estoy (nada) de acuerdo contigo
No comparto tu opinión/tu punto de vista
No tienes razón No pienso lo mismo que tú
Pues yo no lo veo así
Estoy en contra de...
Estás equivocado
No creo que sea cierto
De ninguna manera*

lenguajeyotrasluces.wordpress.com



Lenguaje
Y OTRAS LUCES

Recuerda que en español con los verbos de opinión (creer, pensar, opinar, suponer, sospechar, imaginar, considerar...) se usa el subjuntivo en las frases negativas:

Frases afirmativas: INDICATIVO (Creo que es verdad lo que dice)

Frases negativas: SUBJUNTIVO (No creo que sea verdad lo que dice)

¹¹⁴ Imagen y palabras citadas de «Expresar la opinión» de Aparicio, M. (2016) de la página web de *Lenguaje y otras luces*: <<https://lenguajeyotrasluces.com/2016/01/31/expresar-la-opinion/>>.

Pedir opinión:

¿Qué piensas / opinas de lo que ...?
 (Tú) qué piensas / opinas de lo de (que) ...
 A tu entender/parecer/juicio + O. interrog.
 ¿Dirías ...?

Dar una opinión:

En mi modesta/humilde opinión ...
 (A mí) me da la sensación / impresión de que ...
 (Yo) soy de la opinión ...
 (Yo) estimo/entiendo que ...

Expresar acuerdo:

(Sí, yo también diría que ... (Yo) diría lo mismo.
 (Yo) comparto tu idea / postura. (Yo) defiendo la misma idea / postura.
 (Yo) también lo entiendo así.
 (Yo) no puedo por menos que estar de acuerdo.
 Suscribo tus palabras / tu opinión.
 Estoy contigo / coincido (totalmente) contigo en ...

¡Así es! / ¡Eso es! Eso es una gran verdad.
 ¡Y lo que lo digas! (Eso) por descontado.
 ¡Así se habla! (Eso) no hay quien lo niegue.
 ¡Bien dicho!

Algo de razón tienes. Estoy de acuerdo, salvo en ...

¹¹⁵ Citado del apartado de *Expresar opiniones, actitudes y conocimientos* de *Funciones. Inventario del Plan curricular del Instituto Cervantes C1-C2* del Centro Virtual Cervantes (188-89; 192-95)

Expresar desacuerdo:

(Yo) no diría lo mismo.

(Yo) no comparto tu idea / postura.

(Yo) no lo veo así.

(Yo) no defiendo esa postura.

(Yo) no puedo menos que discrepar / disentir/ estar en desacuerdo.

Yo no coincido contigo en ...

No me convence ...

De eso nada.

Eso no tiene ningún sentido.

Eso / Lo que dices no se sostiene.

¡Para nada!

¡Anda!

¡(Pero) qué dices!

¡Venga ya!

¡Sí, hombre!

¡Anda / Vaya que no!

9. La escritura china & la Biblia

¿Sueles prestar atención a los radicales de los caracteres? ¹¹⁶ ¿Te puedes imaginar que ciertos caracteres chinos y sus radicales están escondidos entre las líneas del texto bíblico? En esta actividad vamos a explorar este enigma.

i. Lee el texto otra vez. Sigue las instrucciones de la hoja (A/B) y completa las tareas en parejas.

¹¹⁶ En los caracteres chinos, a pesar de que sean dos conceptos distintos, tanto las determinadas partes con la denominación “部首”, como cada una de las partes que componen un carácter, llamada “偏旁”, tiene su traducción al español como “radical”. Tengan en cuenta que en nuestro trabajo, con la palabra “radical” estamos refiriéndonos a “偏旁”, o sea, a cualquiera de las partes que forman un carácter. Para evitar confusión, el docente debe aclarar a la clase la indicación más amplia aplicada en su actividad.

Hoja A

1. A continuación tienes seis grupos de palabras. Por grupo, explícale a tu compañero las palabras de cada grupo sin mencionarlas.

①. andar, vivo, tierra, boca

④. árboles, mujer

②. ropa, fruto

⑤. cuerpo, unos, árbol

③. árbol, árbol, notificar

⑥. hierba, castigo

2. Cada grupo de palabras que has leído son los radicales componentes de un carácter. Ahora escucha los fragmentos del texto que tu compañero te va a leer y di cuáles son los caracteres.

①. _____

④. _____

②. _____

⑤. _____

③. _____

⑥. _____

3. Observa los siguientes caracteres. Según la historia bíblica, explica a tu compañero lo que representan los radicales para que adivine cuáles son los caracteres. Explicaselo bien y ayúdale a despejar las dudas si las tiene.

園 = 土 + 口 + 人 + 人 + 口
jardín tierra boca persona persona cercado

元 = 二 + 儿
comienzo dos persona

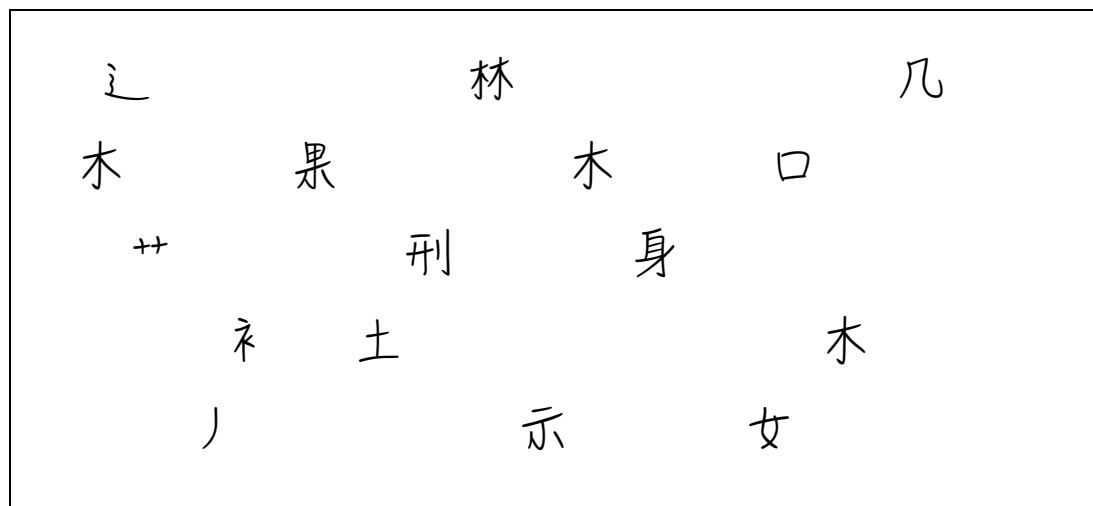
安 = 宀 + 女
paz techo mujer

完 = 宀 + 二 + 儿
terminado techo dos persona

始 = 女 + 厶 + 口
comienzo mujer en secreto boca

Hoja B

1. Escucha los seis grupos de palabras que te lee tu compañero y busca en el cuadro los radicales correspondientes para formar seis caracteres.



①. _____

②. _____

③. _____

④. _____

⑤. _____

⑥. _____

2. Todos los caracteres, así como los radicales que los componen, se encuentran en el texto.

Localiza las frases correspondientes y léelas a tu compañero.

3. Según las explicaciones de tu compañero, adivina los caracteres.

- ii. a. ¿Encuentras más caracteres escondidos en el texto?
Compártelos con la clase y explica tu descubrimiento.
- b. ¿Qué te parecen estas correspondencias entre la narración del Génesis y la escritura china? ¿Son meras coincidencias? ¿Qué opinas? Coméntalo con tu compañero y compártelo con la clase.
- c. ¿Has descubierto alguna vez otras correspondencias o conexiones interesantes entre distintas civilizaciones? Compártelas con la clase.

Observaciones:

Para que los docentes que no conocen el idioma chino comprendan más claramente esta actividad, proporcionamos aquí una introducción resumida con ejemplos sobre la escritura china. Existen seis tipos de caracteres en cuanto a la construcción. Uno de ellos es los 会意字 (literalmente carácter de significado). Son caracteres cuyos significados se establecen de acuerdo con los significados de sus radicales. Por ejemplo, algunos caracteres de este grupo son: 孬, 从, 明, 尘, 泪, y 休. Si algo no (不) es bueno (好), es 孬 (malo). El verbo seguir (从) se construye con que una persona (人) va detrás de otra persona (人). El sol (日) junto a la luna (月) forman el carácter 明 (luminoso). Menuda (小) tierra (土) es polvo (尘). El agua (氵) que sale del ojo (目) es lágrima (泪). Cuando una persona (亻) se apoya en un árbol (木), descansa (休).

Los caracteres en la teoría de Kang y Nelson (1979) deben pertenecer a esta categoría para dar sentido, ya que los explican basándose en el significado, con palabras de la historia del Génesis. Por poner un ejemplo, Kang y Nelson (1979) relacionan el carácter 躲 con la historia bíblica:

El hombre y su mujer oyeron que Dios el Señor andaba por el jardín a la hora en que sopla el viento de la tarde, y corrieron a esconderse de Dios entre los árboles del jardín. (Génesis 3:8 DHHE)

躲 = 身 + 几 + 木
 esconder cuerpo unos árbol

No obstante, dicho carácter, al igual que algunos otros mencionados en el libro, pertenecen a otro tipo de composición. Son 形声字 (literalmente carácter de significado-sonido), caracteres que se construyen con radicales de tal manera que uno de ellos determina el significado mientras que el otro determina la pronunciación. Es decir, para un carácter de tipo significado-sonido, el significado del radical que determina la pronunciación no se toma en consideración. En el caso del carácter 躲 (esconder), el radical 身 (cuerpo) es el que determina el significado y en cambio, 朵 (palabra de medida para flores) determina la pronunciación y por lo tanto, no suele interpretarlo semánticamente.

Dicho esto, parece que no es sólida la tesis propuesta por Kang y Nelson. No obstante, la escritura china ha sufrido evoluciones de milenios. Sería imprudente afirmar cómo se crearon con exactitud. Al mismo tiempo, las correspondencias representadas son extraordinarias. Por lo tanto, en nuestra opinión, no se debería descartar la posibilidad que sugirieron los autores. De cualquier modo, a diferencia de la veracidad de la tesis, confiamos en que ese vínculo entre la escritura china y las Escrituras nos es excelente material para diseñar actividades para nuestros estudiantes chinos. Aparte de fomentar las destrezas lingüísticas de la lengua meta, también puede estimular el interés en los alumnos y acercarles un paso más a esa historia bien conocida e importante en la cultura judeocristiana.

Debemos resaltar que, debido a la característica polisémica de muchos caracteres chinos, en la presente actividad, no todas las traducciones en español son estrictamente exactas. De acuerdo con el trabajo de Kang y Nelson (1979), *The Discovery of Genesis*, solo hemos exhibido los significados que mejor encajen en cada circunstancia y que mejor adapten a la historia en Génesis. En particular, el carácter 木 tiene significados de «madera» y «árbol». Hemos escogido el significado de «árbol» en nuestra actividad. En cuanto al carácter 几, es más usual el significado «hijo» que el de «persona», pero hemos empleado la interpretación posterior. Para 土, tanto «tierra» como «polvo» son

apropiados. En nuestra propuesta adoptamos su definición de «tierra», correspondiente al texto A («hasta que vuelvas a la misma tierra de la cual fuiste formado, pues tierra eres y en tierra te convertirás»), y parte también al texto B («hasta que vuelvas a la tierra de la cual fuiste formado, pues eres polvo, y al polvo volverás»).

Antes de terminar, he aquí algunos caracteres más como opción para incorporar en la didáctica:

鬼 = 丿 + 田 + 儿 + 厶
 diablo indica movimiento jardín persona en secreto

魔 = 广 + 林 + 鬼
 tentador cubierta árboles diablo

來 = 木 + 人 + 人
 venir árbol persona persona

坐 = 土 + 人 + 人
 sentar(se) tierra persona persona

往 = 彳 + 主
 ir(se) dos personas señor

No hemos incluido estos caracteres en nuestra actividad por razones que vamos a exponer. En un principio, para encajar bien en la historia, las traducciones en español (según las traducciones inglesas en la obra de Kang y Nelson) de estos caracteres son menos exactas: Más bien que «jardín», 田 simboliza una huerta. 广 representa la amplitud, y 魔 es generalmente interpretado como un diablo o un demonio, muy rara vez se le entiende como «tentador». Otra cuestión son los caracteres 來, y 坐. El problema con ellos es que también se explica perfectamente fuera del contexto bíblico. Es decir, no es necesario que sean Adán y Eva las dos personas que vienen del árbol, o ellos dos los que se sientan en la tierra para construir los caracteres 來 (venir) y 坐 (sentar). Pero es curioso que se utilicen dos personas en vez de una o de otros números en estos caracteres.

A pesar de lo mencionado, son bastante interesantes y creemos que merece la pena tenerlos en cuenta. El docente puede decidir si incluirlos o no, según lo vea. También hay

varios caracteres más que no hemos aludido en nuestra propuesta. Para más información, véase *The Discovery of Genesis*.

10. Todo sobre frutas

En esta actividad vamos a tratar frutas de tres denominaciones: una judía, una griega y otra china.

i. Como vemos en los retratos de Adán y Eva en la primera actividad, el fruto prohibido aparece como una manzana. Sin embargo, el texto nunca ha mencionado cuál fue esta fruta.

a. ¿Según tu percepción del texto de Génesis, cómo es este fruto del bien y del mal?

Imagínalo e intercambia tus ideas con tus compañeros.

b. En el texto se mencionan dos árboles concretamente. Además del árbol del conocimiento del bien y del mal, se alude también al árbol de la vida. ¿Según tu imaginación, ¿cómo sería esa fruta del árbol de la vida? Descríbela.

* Los *Consejos útiles* localizados al final de la actividad te pueden dar pistas sobre cómo hacer esas descripciones.

ii. En la mitología griega, también existe una fruta que provocó muchos problemas. Esta vez, fue una verdadera manzana. Descubre más sobre ella en la siguiente historia:

La manzana de La Discordia¹¹⁷

Cuando Peleo y Tetis se casaron enviaron invitaciones a la fiesta para todos los dioses y como no querían tener problemas en un día tan especial, decidieron que lo mejor sería no invitar a Eris, conocida como La Discordia.

¹¹⁷ Texto citado de *La manzana de La Discordia* de la página web:

<http://jfrutos.com/informatica4ESO/Mitologia/la_manzana_de_la_discordia.html>.

Eris se enojó tanto que se apareció en el banquete de bodas de todos modos. Furiosa se dirigió a la mesa donde se encontraban las diosas más hermosas: Hera, Atenea y Afrodita y arrojó una enorme manzana con una inscripción tallada que decía: "Para la más Hermosa". Hera dijo: Debe ser para mí. Pero al instante, Atenea y Afrodita también reclamaron la manzana y pusieron a Zeus como árbitro.

Zeus, no quería tomar parte por ninguna de las diosas ya que sabía que por lo menos dos de ellas terminarían haciendo reclamos por su intervención o lo que es peor, enemistadas con él y decidió sacarse el problema de encima. No se le ocurrió nada mejor que enviar a las tres diosas ante el joven y hermoso Paris para que decidiera él.

Una a una las diosas fueron desfilando ante él cubriéndolo de promesas.

-Prometo darte poder y riquezas si me eliges- Dijo Hera.

Atenea le prometió: -Si dices que yo soy la más bella, te otorgaré gloria en las guerras y fama por doquier-.

Pero, la sensual Afrodita, que era muy astuta, le ofreció la mujer más hermosa por esposa y esto lo convenció definitivamente.

Afrodita obtuvo la manzana de oro y de allí en más Hera y Atenea se convirtieron en sus peores enemigas.

Afrodita, fiel a su promesa le ayudó a Paris a conseguir el amor de Helena, que se convertiría en el motivo de la famosa guerra de Troya.

1. Si fueras Paris, ¿a quién le darías la manzana? ¿Por qué?
 2. Después de saber la historia de la manzana de la discordia, ¿qué crees que puede significar cuando se dice que alguien o algo es una/la manzana de la discordia?
- Escribe una conversación o unas frases utilizando *manzana de la discordia*.

A continuación, se presentan algunas de las muchas expresiones idiomáticas con frutas. Descubrid sus significados y escribid frases o conversaciones utilizándolas.

manzana	manzana de la discordia manzana de Adán sano como una manzana
coco	ser un coco comer el coco comerse el coco
melón	ser un melón catar el melón decentar el melón
naranja	naranjas naranjas chinas/naranjas de la China media naranja
uva	mala uva de uvas a brevas/de uvas a peras estar hecho una uva
pera	escoger como entre peras pedir peras al olmo poner las peras al cuatro

iii. En grupos de 3 o 4 alumnos, diseñad un fruto mágico y haced una exposición oral sobre él. Podéis presentar un dibujo, dar explicaciones sobre su apariencia, sabor, función y otros datos que queráis aportar. Después de todas las exposiciones, cada grupo decide un fruto que más le gusta y explica las razones.

iv. En la cultura china, también hay historias, leyendas, y literaturas donde aparecen frutos “mágicos”. Elige uno y explícaselo a tus compañeros en un máximo de tres frases, tienen que

adivinar cuál es ese fruto según tu descripción.

Consejos útiles

a. Para describir un objeto, he aquí algunos aspectos sobre los que puedes hablar:¹¹⁸

forma	redonda, esférica, redondeada, cilíndrica, cuadrada, ovalada, oblicua, recta, curva, inclinada, cónica, delgada, alargada, achatada, fina, estrecha, ancha, picuda, puntiaguda, achatada, rectilínea...
color	brillante, encendido, tenue, claro, envejecido, metálico, llamativo, rojo, verde, azul, a rayas, a cuadros...
tamaño	grande, enorme, gigantesco, pequeño, diminuto, reducido, alto, bajo, corto, largo, mediano, espacioso, mide dos metros...
peso	ligero, pesado, como una pluma, como el plomo, mucho, poco, bastante, pesa... gramos, kilos, toneladas...
materia	madera, plástico, acero, cristal, barro, arcilla, papel, metal, tela...
....	

b. Para que impresione una descripción de un objetivo como una fruta, la podrías hacer desde el punto de vista de los sentidos:

a la vista ...

al olfato...

al gusto...

al tacto...

¹¹⁸ El vocabulario en la tabla se ha citado del artículo «Describir es más fácil de lo que creemos» de Antonio Castro de la página web: <<http://blocs.xtec.cat/sise1112/files/2012/02/Guia-describir-objetos.pdf>>.

Es recomendable que el docente realice ajustes y proporcione un léxico apropiado según el nivel de sus alumnos.

11. ¿Qué dijo?

Hay varias conversaciones registradas en la historia de Adán y Eva. Trabajad en parejas. El estudiante A le lee una conversación al estudiante B y le pregunta qué dijeron. Estudiante B tiene que repetir la conversación en el estilo indirecto. Luego le cuenta al estudiante A una conversación en estilo indirecto y estudiante A tiene que restaurarla en el estilo directo. Los dos se turnan hasta terminar todas las conversaciones del texto.

12. Si fueras ...

En esta actividad, te vas a convertir parte de la historia. Vuelve a leer la historia. Elige a una persona entre Adán, Eva y la serpiente, y redacta una narración en primera persona de ella contando lo que pasó en el Edén. Recuerda: es bien distinto contemplar una historia que vivirla. El texto del Génesis sólo nos ha dado un marco general de lo que sucedió. Utiliza tu imaginación, rellénalo con detalles y amplía un poco la historia. También podrías hacer modificaciones y adaptar la historia según tu gusto. ¡Cuenta tu historia!

13. ¡Hacemos teatro!

En grupos de cuatro, vais a poner en escena esta historia bíblica de los antepasados comunes del ser humano. Cada estudiante asume el papel de Dios, Adán, Eva y la serpiente. Tenéis que redactar vuestro propio guion. Cualquier adaptación y modificación de la historia serán bienvenidas. ¡Debéis comunicaros en español durante todo el proceso!

Soluciones

Secuencia didáctica: *a imagen y semejanza*

La UF china 一个模子刻出来的 solo se utiliza para las personas. Mientras que la española se puede emplear tanto en personas como en cosas. En cambio, 一模一样 tiene uso parecido que *a imagen y semejanza*.

Secuencia didáctica: *torre de Babel*

1. salieron 2. encontraron 3. se quedaron 4. decir 5. usaron 6. dijeron
7. bajó 8. pensó 9. dispersó 10. dejaron 11. confundió 12. dispersó 13. se llamó

Secuencia didáctica: El juicio de Salomón

1. salomónico/a, 2. sabiduría de Salomón / sabiduría salomónica
3. juicio de Salomón / juicio salomónico, decisión de Salomón / decisión salomónica
4. salomón

Secuencia didáctica: La Semana Santa

Actividad 1. B – D – E – A – C

Secuencia didáctica: La Última Cena y la comunión

Ejercicio 1. en memoria de Jesús; compartir el pan y el vino; el pan

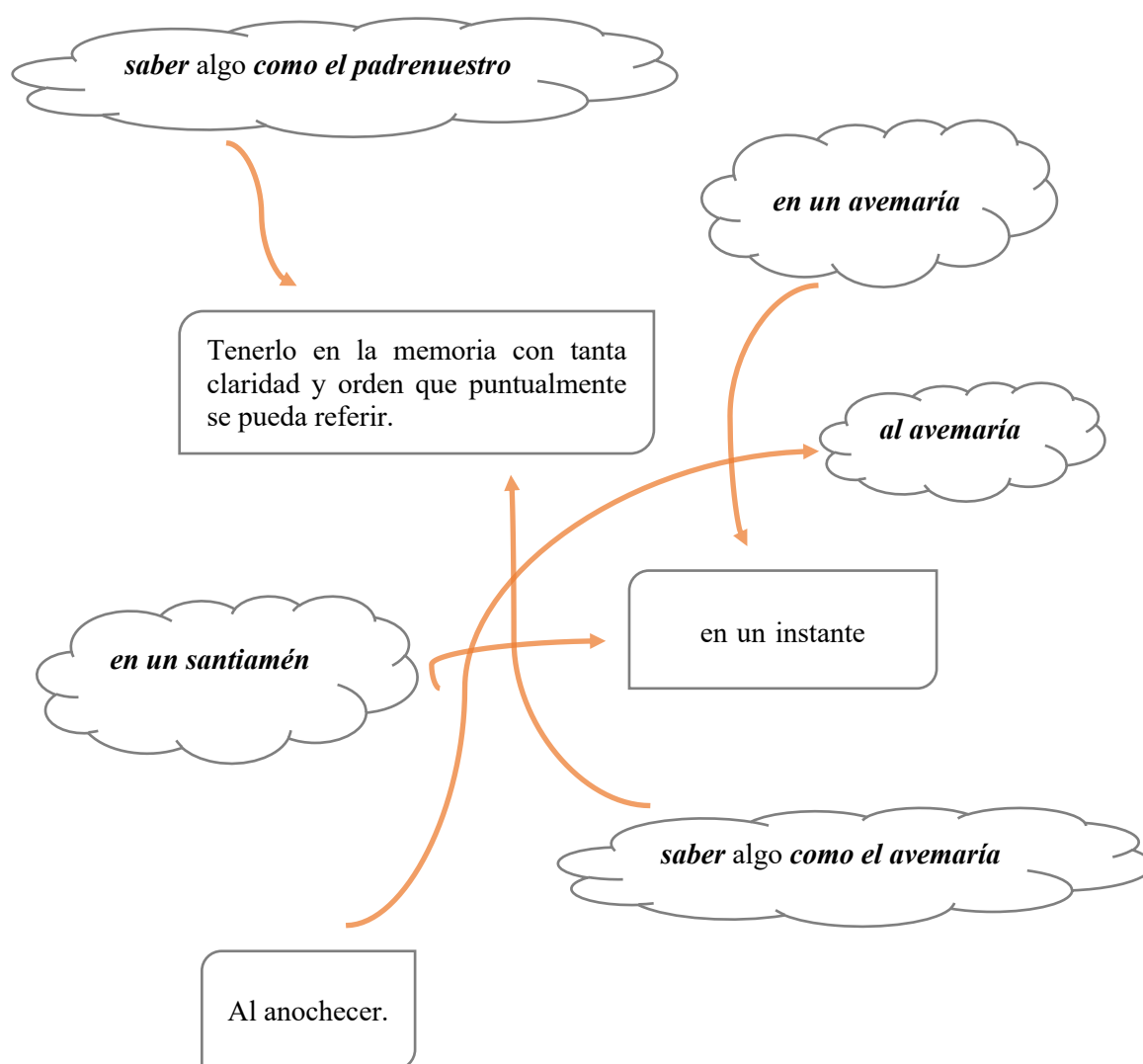
Ejercicio 2. 1) D, 2) A, 3) B, 4) C

Ejercicio 3. 1) golpe 2) muy / mazo de 3) batacazo 4) bofetón 5) muy / mazo de

Actividad 3.

- 1). Niños católicos de entre 7 y 12 años.
2). Haber sido bautizado y acudido a un curso de catequesis.
3). En mayo.
4). Por los vestuarios y festejos muy elaborados y complicados.
5). La vestimenta, el banquete, los recordatorios, los regalos, el reportaje fotográfico, entre otros.

- 6). El color blanco.
 - 7). Los niños van vestidos de traje formal, sea marinero, almirante o el tradicional.
 - 8). El banquete.
 - 9). No. La celebración del bautismo es de carácter más íntimo. Mientras que la primera comunión se ha convertido en un acto social.
 - 10). Los regalos típicos pueden ser un reloj, un rosario, una biblia, un álbum para las fotos, una cadena de oro, un crucifijo, máquinas fotográficas, o un diario.
- Actividad 4. 1). Son oraciones 2).



Secuencia didáctica: El Día de los Santos Inocentes

Para el nivel A2

Actividad 1. Huyendo de Herodes La Virgen va caminando, huyendo del rey Herodes.

Por el camino ha pasado hambres, fríos y dolores. Y al niño lo lleva con grande cuidado.

Para niveles B1-B2

- 1). El Día de los Inocentes cae en el 28 de diciembre.
- 2). Surgió en conmemoración de los niños masacrados por Herodes el Grande.
- 3). Se celebra en España y parte de los países hispanohablantes.
- 4). En ese día se gastan a familiares y amigos. La prensa también suele publicar noticias falsas en tono de broma.

Unidad didáctica: La pasión, muerte y resurrección de Jesús

Actividad 1.

1. Jesús entra en Jerusalén
2. La cuestión de los impuestos
3. Conspiración para arrestar y matar a Jesús
4. Jesús anuncia la traición de Judas
5. La Cena del Señor
6. Jesús anuncia la negación de Pedro
7. Jesús ora en Getsemaní
8. Jesús es arrestado
9. Jesús ante la Junta Suprema
10. Pedro niega conocer a Jesús
11. Suicidio de Judas
12. Jesús ante Pilato
13. Jesús ante Herodes
14. Jesús, sentenciado a muerte
15. Crucifixión de Jesús
16. Muerte de Jesús
17. Jesús es sepultado

18. El anuncio de la resurrección de Jesús

19. Jesús se aparece a los discípulos

20. Las dudas de Tomás

Actividad 2.

Judas Iscariote

Identidad: uno de los doce discípulos

Historia resumida:

Siendo discípulo y seguidor de Jesús, lo traicionó a manos de los jefes de los sacerdotes y los maestros de la ley. Al ver que lo condenaron a muerte, tuvo remordimientos y se ahorcó.

Caifás

Identidad: el sumo sacerdote

Historia resumida:

Conspiró con otros jefes de los sacerdotes y los maestros de ley arrestar y matar a Jesús. Al oír las palabras de Jesús ante la Junta Suprema, se rasgó las ropas en señal de indignación y las acusó ofensivas contra Dios. Condenaron a Jesús a muerte y se lo entregaron a Pilato.

Simón Pedro

Identidad: uno de los doce discípulos

Historia resumida:

Cuando Jesús le profesaba que iba a negarle tres veces antes que cantara el gallo, Pedro afirmó que no lo negaría, aunque tuviera que morir. Después de que Jesús fue arrestado lo siguió de lejos y entró en el patio de la casa del sumo sacerdote para ver en qué terminaba el asunto. La gente lo reconocía como uno de los que andaba con Jesús, pero tres veces lo negó. Al negar la última vez, cantó el gallo. Recordó lo que le decía Jesús. Salió llorando amargamente.

Pilato

Identidad: el gobernador romano

Historia resumida:

No quería condenar a Jesús ya que no lo encontró culpable. Al saber que era galileo, se lo mandó a Herodes, el gobernador de Galilea. Pero luego Herodes lo envió a él.

Quería liberar a Jesús. Al final liberó a Barrabás y sentenció a Jesús a crucifixión a la demanda de la multitud.

Herodes

Identidad: el gobernador de Galileo

Historia resumida:

Hacía tiempo que quería conocer a Jesús y verlo hacer algún milagro. Le preguntó muchas cosas, pero Jesús no le contestó nada. Oyó las acusaciones de los jefes de los sacerdotes y los maestros de la ley. Entonces trató a Jesús con desprecio y se burló de él. Después se lo envió a Pilato.

Barrabás

Identidad: un preso

Historia resumida:

Había cometido un asesinato en una revuelta. Durante la fiesta el gobernador tenía la costumbre de liberar a un preso. Pilato quería liberar a Jesús, pero a la demanda de la multitud, fue Barrabás a quien liberó.

Simón de Cirene

Identidad: un hombre de Cirene

Historia resumida:

Se topó con Jesús cargando la cruz de camino a Gólgota. Los soldados le obligaron a cargar con la cruz de Jesús.

María Magdalena

Identidad: una de los seguidores de Jesús

Historia resumida:

Junto con otras mujeres, presenciaron la crucifixión de Jesús y vieron su sepulcro. El primer día volvieron al sepulcro y lo encontraron vacío. Se quedó fuera del sepulcro llorando. Les aparecieron ángeles y les anunciaron la resurrección de Jesús.

Tomás

Identidad: uno de los doce discípulos

Historia resumida:

No estaba con otros discípulos cuando Jesús les apareció después de su resurrección. No creyó lo que le contaron. Unos días después cuando estaba él, Jesús se les apareció otra vez, invitó a Tomás a examinar sus heridas. Después de ver con sus propios ojos, Tomás creyó y reconoció su identidad.

Actividad 4.

1. No te fíes de Manolo. **Es un judas**, te traicionará a la menor oportunidad.
2. Que no te engañe su apariencia de niño bueno. **Es un barrabás**.
3. Ya, ya sé que me equivoqué, no hace falta que **metas el dedo en la llaga**.
4. Pues sí que le ha dado pena que se le rompiera el juguete. Lleva toda la tarde **llorando como una Magdalena**.
5. Lo que han hecho **es una barrabasada**. Nos parece un castigo desproporcionado.
6. Con tanto traslado familiar, **pasó un auténtico calvario** de un colegio a otro, acoso escolar incluido, hasta que llegó a la universidad.
7. No te creas que nos llevamos bien; ese beso que me ha dado **era el beso de Judas**.
8. No hay manera de encontrar un buen trabajo, este es peor que el anterior. **Voy de Herodes a Pilatos**.
9. España **carga con la cruz** del paro.
10. A mí me parece que esto no se tiene que hacer así pero, allá tú, **yo me lavo las manos**.

Actividad 5.

1. pregunten 2. pido 3. pueden 4. Es 5. dijo 6. tenía 7. pregunten 8. ruego
9. Exijo 10. es 11. dejo 12. confundan 13. déjenme 14. pongan 15. quiero
oír 16. haga acordarme 17. pongan 18. dije 19. sana 20. saben 21. juro

Actividad 6.

1	E
2	D
3	G
4	C
5	A
6	H
7	B
8	F

Actividad 11.

1. *en menos que canta un gallo*

— ¿Cómo lograron diseñar esas páginas web sin ninguna formación?

— Es muy fácil. Con esta aplicación también lo puedes hacer *en menos que canta un gallo*.

2. *corona de espinas*

Llevó la *corona de espinas* para poder llevar la corona de la vida.¹¹⁹

3. *lavarse las manos*

Cuando vio que el asunto no iba bien, *se lavó las manos* y se marchó.

4. *para más inri*

¹¹⁹ Frase citada de *Linguee*: <<https://www.linguee.com/english-spanish/search?source=auto&query=corona+de+espina>>.

— ¿Cómo te fue la entrevista?

— Fatal... Llegó tarde y *para más inri*, me puse muy nervioso cuando hablaba.

5. *llorar como una Magdalena*

Al no encontrar los juguetes, el niño puso a *llorar como una Magdalena*.

Unidad didáctica: La caída del ser humano

Actividad 6.

Término/Expresión	En la Biblia	Fuera de la Biblia	Uso en el lenguaje
biblia	_____	obra que reúne los conocimientos o ideas relativos a una materia y que es considerada por sus seguidores modelo ideal.	Este libro de recetas es la biblia de la cocina.
la biblia en verso/ la biblia en pasta	_____	como remate exagerado de una enumeración.	En su cajón había botones, cartas, frascos... la biblia en verso.
génesis	título del primer libro de la Biblia	origen o principio de algo	La génesis del problema radica en la carencia de recursos. No hubo una génesis social y política de los conflictos.
edén	lugar donde Dios plantó el jardín para Adán	lugar muy ameno y delicioso	Esta selva supone un auténtico edén para los animales.

ser un edén	_____	ser un lugar muy ameno y delicioso	Sanya es un edén en la isla de Hainan.
Adán	el primer hombre que Dios creó	hombre desaliñado, sucio o descuidado	_____
estar hecho un Adán	_____	estar desaliñado, sucio o descuidado	Ha pasado un mes en la montaña y está hecho un Adán.
adanismo	_____	adanismo: hábito de comenzar una actividad cualquiera como si nadie la hubiera ejercitado anteriormente.	Para ejemplo de uso del <i>adanismo/adanista</i> , lee el apartado extraído del periódico EL PAÍS
todos somos hijos de Adán	_____	Denota la igualdad de condiciones y linajes de todas las personas por naturaleza.	No son superiores que nadie, todos somos hijos de Adán.
fruta prohibida/ fruto prohibido	fruto del árbol del conocimiento del bien y del mal	cosa que no está permitido usar	En su primer acto político de voluntad, de asumir la potestad legislativa, puede perder la inocencia, cometer el crimen primario de querer ser como el soberano, saborear la fruta prohibida del poder. (CREA)

serpiente	la criatura quien tentó a Eva a comer el fruto prohibido	diablo	_____
pecado original	el estado de pecado de la humanidad originado de la rebeldía de Adán y Eva	defecto de origen	El primer pecado original fue repartir la noticia a través de la Red. Éste es el pecado original del pacto y es la razón de las protestas.
ganarse el pan (/algo) con el sudor de su frente	ganarse la vida trabajando muy duro en la tierra	esforzarse para ganarse la vida /conseguir algo	El gobierno no debe malgastar el dinero que los contribuyentes ganan con el sudor de su frente.

Actividad 7.

a. En el Génesis la serpiente se describe como un animal astuto, malicioso y destructivo. Se le suele vincular a Satanás. En la cultura china la serpiente se percibe de distintas formas: una visión la ve como símbolo de fortuna y riqueza; otra se le asocia a la divinidad. Por ejemplo, Nüwa, la diosa quien creó a los seres humanos según una leyenda china, tiene su cuerpo con forma de serpiente. *La leyenda de la serpiente blanca* es una antigua historia china. Allí una serpiente blanca se convirtió en una mujer bondadosa que ayudó constantemente a los vecinos con sus habilidades mágicas.

Al contrario, también existen otros modos de ver, según los cuales la serpiente es el símbolo de fiera, astucia y maldad. Esto se presenta sobre todo en el lenguaje. Los chengyu asociados a la serpiente normalmente adoptan esta implicación, como es el caso de la UF 蛇蝎心肠 (literalmente corazón e intestinos de la serpiente y escorpión).

b. El análogo de «edén» en chino puede ser el chengyu 世外桃源, un lugar utópico de gran belleza. Tiene su origen en la fábula *The Peach Blossom Spring* de Tao Yuanming. En la historia un pescador descubrió al azar un edén y pasó varios días allí.

c. La filosofía del confuciano Mencio propone la bondad de la naturaleza humana. *Sanzijing*, o *Clásico de Tres Caracteres*, un clásico confuciano comúnmente empleado para enseñar a niños de corta edad en China, empieza con esta afirmación: «Los seres humanos en su origen son de una naturaleza esencialmente buena. Esta naturaleza nos acerca. Las costumbres nos separan» (Wang 2000: 49). No obstante, Xun Zi, otro filósofo también confuciano, opina lo contrario. Cree que la bondad solo se adquiere posteriormente, con la educación.

Actividad 8.

a. En la cultura china, existen distintas versiones sobre la creación del hombre. Según la más popular, después de la separación del cielo y la tierra, Nüwa, una diosa con cabeza humana y cuerpo de serpiente andaba sola en la tierra. Entonces quería añadir vitalidad a ella. Así que de acuerdo con su imagen, formó a personas de la arcilla con sus manos. Al ponerlas en la tierra, adquirieron vida, y empezaron a hablar y dar saltos de alegría. Después Nüwa se cansó, pero todavía faltaba mucho que hacer. Así que mojó una rota en el barro y la blandió. El barro salpicó la tierra convirtiéndose en más personas. De esta manera, la tierra se llenó del ser humano en poco tiempo (Zhou y Xu 1998: 85-86).

Actividad 9.

Hoja A

1. Son varias las formas en las que se pueden explicar las palabras: dar definiciones (ej. ropa: prenda de vestir), con sinónimos (ej. andar: sinónimo de caminar), con antónimos (ej. mujer: antónimo de hombre), o explicarlas con el texto (fruto: lo que Adán y Eva comieron), etc.

2. ①造 ②裸 ③禁 ④焚 ⑤躲 ⑥荆

3. 園 = 土 + 口 + 人 + 人 + □
jardín tierra boca persona persona cercado

Con la tierra (土) Dios formó a la primera persona. Y sopló de su boca (口) el aliento que le dio la vida. La segunda persona (人) procede del lado de la primera (人), representando la creación de Eva de la costilla de Adán. El cercado (口) define los límites del jardín (園) del Edén, casa de los primeros dos seres humanos.

元 = 二 + 人
comienzo dos persona

Dos (二) personas (人) fueron el comienzo (元) de la humanidad.

安 = 宀 + 女
paz/tranquilidad techo mujer

«Luego, Dios dijo: “No es bueno que el hombre esté solo. Le voy a hacer alguien que sea una ayuda adecuada para él.” Y Dios formó de la tierra todos los animales y todas las aves, y se los llevó al hombre para que les pusiera nombre. El hombre puso nombre a todos los animales domésticos, a todas las aves y a todos los animales salvajes, y ese nombre les quedó. Sin embargo, ninguno de ellos resultó ser la ayuda adecuada para él» (Génesis 18-20). Cuando la mujer (女) entró bajo el techo (宀) de Adán, había paz (安)

y se quedó tranquilo (安).

完 = 宀 + 二 + 人
terminado techo dos persona

Dos (二) persona (人), Adán y Eva, bajo su techo (宀), comenzaron la familia humana. Esta fundación del primer hogar suponía que la creación se terminó (完).

始 = 女 + ㄥ + 口
comienzo mujer en secreto boca

始, otro carácter con el significado del comienzo, y esta vez evidentemente indicando el comienzo del pecado. La escena es de una mujer, por sí sola, comiendo el fruto prohibido. Son tres elementos que construyen este carácter: la mujer (女), secretamente (ㄥ), y una

boca (口) que indica comer. De esta manera, todo el episodio de la génesis del pecado se registra en un solo ideograma (Kang y Nelson 1979: 64-65).

Hoja B

1. ① 辵 + 丿 + 土 + 口 = 造

② 衤 + 果 = 裸

③ 木 + 木 + 示 = 禁

④ 林 + 女 = 婪

⑤ 身 + 几 + 水 = 躲

⑥ 艸 + 刑 = 荊

2. ① «Entonces Dios formó al hombre, de la tierra misma, sopló en su nariz y le dio vida.

Así el hombre comenzó a vivir.»¹²⁰

造	=	辵	+	丿	+	土	+	口
crear		andar		vivo		tierra		boca

② «La mujer vio que el fruto del árbol era hermoso, y le dieron ganas de comerlo y de llegar a tener entendimiento. Así que tomó uno de los frutos y se lo comió. Luego le dio a su esposo, y él también comió. En aquel momento se les abrieron los ojos, y los dos se dieron cuenta de que estaban desnudos. Entonces cosieron hojas de higuera y se cubrieron con ellas.»

¹²⁰ Todos los versículos en esta resolución corresponden al texto B, citado de la *Biblia Dios Habla Hoy*, versión española.

裸 = 衤 + 果
 desnudo ropa fruto

③ «Cuando Dios puso al hombre en el jardín de Edén para que lo cultivara y lo cuidara, le dio esta orden: “Puedes comer del fruto de todos los árboles del jardín, menos del árbol del bien y del mal. No comas del fruto de ese árbol, porque si lo comes, ciertamente morirás.” ... Dios ... dijo: “Ahora el hombre se ha vuelto como uno de nosotros, pues sabe lo que es bueno y lo que es malo. No vaya a tomar también del fruto del árbol de la vida, y lo coma y viva para siempre.” Por eso, Dios sacó al hombre del jardín de Edén y lo puso a trabajar la tierra de la cual había sido formado. Después de haber sacado al hombre, puso al oriente del jardín unos seres alados y una espada ardiendo que se revolvía hacia todas partes, para evitar que nadie llegara al árbol de la vida.»

禁 = 木 + 木 + 示
 prohibir árbol árbol notificar

④ «La mujer vio que el fruto del árbol era hermoso, y le dieron ganas de comerlo y de llegar a tener entendimiento. Así que tomó uno de los frutos y se lo comió.»

婪 = 林 + 女
 codiciar árboles mujer

⑤ «El hombre y su mujer oyeron que Dios andaba por el jardín a la hora en que sopla el viento de la tarde, y corrieron a esconderse de Dios entre los árboles del jardín.»

躲 = 身 + 几 + 木
 esconder cuerpo unos árbol

⑥ «Al hombre le dijo: –Como hiciste caso a tu mujer y comiste del fruto del árbol del que te dije que no comieras, ahora la tierra va a estar bajo maldición por tu culpa; con

duro trabajo la harás producir tu alimento durante toda tu vida. La tierra te dará espinos y cardos, y tendrás que comer plantas silvestres.»

荊 = 艸 + 刑
espino hierba castigo

3. 園 元 安 完 始

Actividad 10.

ii. 2. manzana de la discordia:

f. Aquello que es ocasión de discrepancia en los ánimos y opiniones. (DLE)

Conclusiones

Las últimas décadas han visto grandes desarrollos de la enseñanza de ELE en China. No obstante, la fraseodidáctica todavía se encuentra en una etapa por arrancar en el país oriental, al igual que el tema de la religión, una vertiente inherente de la identidad hispánica. Efectivamente, la fraseología religiosa en la lengua española es la cristalización de su larga historia impregnada en la influencia religiosa, sobre todo la católica. Por la gran discrepancia cultural, ello constituye un tema poco conocido por estudiantes chinos y, sin embargo, vital para acceder de manera integral y holística a la lengua, literatura, cultura y sociedad hispánica. Así pues, con el presente trabajo procuramos proponer la enseñanza de la fraseología religiosa a los crecientes estudiantes chinos de español y explorar las maneras y posibilidades de llevar a cabo dicha didáctica.

A lo largo de la tesis hemos intentado contestar las preguntas de quién, por qué, qué y cómo: ¿en qué contexto educativo se encuentran los alumnos y cómo son? ¿por qué la fraseología? ¿cuáles UFs enseñamos? ¿qué objetivo didáctico procuramos? ¿cómo enseñamos la fraseología religiosa a aprendices chinos?, entre otras.

Hemos empezado nuestra investigación en el ámbito educativo en China y hemos indagado sobre el contexto sociocultural educativo. Con ello ofrecemos un panorama de la educación y la enseñanza de ELE en el país oriental. Luego hemos abordado específicamente el desarrollo y la situación actual de la enseñanza-aprendizaje del español en China. Este marco educativo nos proporciona la información necesaria para las posteriores propuestas didácticas.

En el siguiente paso, en el segundo capítulo, nos hemos centrado en el marco teórico de la fraseología. Revisamos primeramente la fraseología como disciplina, luego nos acercamos a las propias unidades fraseológicas, su denominación, definición, delimitación, propiedades y características, así como algunas clasificaciones realizadas por distintos fraseólogos.

En el tercer capítulo que trata la fraseodidáctica, hemos resumido concisamente la historia y actualidad de dicha rama aplicada de la fraseología. Particularmente, nos fijamos en la situación de la enseñanza de UFs en ELE en China, que todavía se encuentra

en una fase que requiere mucha más atención y desarrollo. También hemos presentado los argumentos de la necesidad e importancia de la fraseología en la enseñanza-aprendizaje de LE. Asimismo, hemos incluido en este capítulo algunas teorías cognitivas relativas a la enseñanza-aprendizaje de UFs en las lenguas extranjeras en las cuales se basan nuestras propuestas didácticas.

También hemos analizado la particular necesidad de enseñar las UFs del ámbito religioso para estudiantes chinos. Asimismo, hemos aportado una delimitación del objeto didáctico que consideramos oportuna; un agrupamiento de la fraseología religiosa desde el punto de vista didáctico; así como diversos enfoques y aproximaciones dirigidos a determinados grupos de UFs.

Un capítulo central de nuestro trabajo pretende aunar las ideas expuestas para reflejarlas en una serie de secuencias y unidades didácticas específicamente diseñadas para alumnos chinos. Además, se ha ofrecido un corpus de la fraseología religiosa con más de 700 UFs organizadas según el agrupamiento que propusimos. Se espera que dicho recurso pueda servir a los docentes interesados para llevar al aula de ELE la fraseología religiosa, tanto para los sinohablantes como para estudiantes de otros grupos culturales.

A través del trabajo vemos que, aunque haya una barrera cultural, y a pesar de las dificultades de la enseñanza-aprendizaje de UFs, existen grandes posibilidades y beneficios de la fraseodidáctica religiosa a estudiantes chinos. Con el aprendizaje de la fraseología religiosa, los alumnos van a adquirir importantes conocimientos y competencias lingüísticas y culturales que facilitarán su crecimiento hacia usuarios competentes de la lengua española.

Sin embargo, somos conscientes de que, nuestro objeto didáctico, la fraseología religiosa no pertenece a las unidades fraseológicas incluidas en el programa oficial de las universidades chinas. Nuestras actividades están más enfocadas en las destrezas lingüísticas y en la competencia cultural quizá no son las más eficaces para preparar al alumnado para los exámenes oficiales que se den allí. Sin embargo, estamos convencidos de que, a la larga, esa competencia fraseológica, así como la competencia comunicativa y aquellos conocimientos culturales prevalecerán y beneficiarán a los aprendientes.

En cuanto a las limitaciones de nuestro trabajo, son abundantes y nos ceñimos a mencionar algunas más destacadas. Para empezar, las actividades didácticas que planteamos son meramente teóricas y nos falta la experiencia empírica para examinar los resultados y hacer modificaciones necesarias. Esperamos que nuestras propuestas didácticas puedan inspirar a los docentes de ELE para diseñar y plantear didácticas más pragmáticas. En segundo lugar, no logramos ofrecer una guía específica que aconseje determinadas UFs para determinados grupos de estudiantes y hemos dejado la tarea a cada docente. Como afirma Penadés Martínez (2017: 336), dicha cuestión es un problema pendiente de ser abordado en la fraseodidáctica de ELE. En tercer lugar, el agrupamiento que planteamos es bastante parcial y limitado. Queda mucho trabajo y nuevos planteamientos para llevar a cabo una clasificación sistemática de la fraseología religiosa con un propósito didáctico. En cuarto lugar, en el corpus solamente hemos incluido las UFs del español de España, aún así, estamos lejos de conseguir una recopilación exhaustiva. Por último, a pesar de nuestra propuesta e intención, no será fácil incorporar la fraseología religiosa en el aula de la enseñanza regulada en el gigante asiático, tanto por razones del programa y currículo, como por situaciones circunstanciales del país.

Respecto a las futuras líneas de investigación, por un lado, teniendo en cuenta lo mencionado, se recomiendan estudios dirigidos a una clasificación más científica y abarcadora de la fraseología religiosa con fines didácticos; una recopilación más amplia y mejor organizada que comprenda UFs de distintos países hispanohablantes y con el nivel de español del alumnado recomendado.

Por otro lado, se puede expandir más allá y realizar estudios y trabajos como la enseñanza del léxico religioso en ELE. A lo largo de la elaboración de la presente tesis nos hemos encontrado una gran cantidad de palabras relacionadas con el tema religioso con usos profanos: *biblia, génesis, éxodo, apocalipsis, edén, adanismo, cainismo, cainita, fariseo, bautizar, santiguar, sermonear, divinamente, endiabladamente*, por mencionar algunas. Aunque en ciertas ocasiones hemos incluido algunas en el trabajo, pensamos que se trata de un tema muy interesante y merece un estudio dedicado a ese vocabulario.

También se pueden realizar estudios analógicos en la enseñanza de otros idiomas como el inglés o alemán para estudiantes chinos. En ambos idiomas mencionados existen

una inmensa cantidad de fraseología religiosa, sobre todo, los bibeismos. En su estudio culturológico-contrastivo de las referencias bíblicas en inglés y en español, Luque Nadal (2010: 282) destaca:

Mediante el estudio comparativo de las expresiones bíblicas en inglés y en español se ha llegado a la conclusión de que la Biblia y la lectura de la misma ha cumplido una función más significativa en los países protestantes que en los países católicos, de ahí que los fraseologismos provenientes de las Sagradas Escrituras sean mucho más abundantes y conocidos (en el uso cotidiano) en el ámbito de las culturas de habla inglesa que en las culturas de habla española... Además ... el número de culturemas bíblicos es mucho mayor en inglés que en español. La riqueza que tiene el inglés y la creatividad en expresiones bíblicas de uso común es también mucho mayor que la del español.

De modo similar, en su investigación contrastiva sobre fraseologismos relacionados con la Biblia, Mellado Blanco (2007: 100-101) revela la gran discrepancia entre el volumen de bibeismos literales (UFs que corresponden con alta nivel al pasaje bíblico) en alemán y español. Por lo tanto, vemos mucha posibilidad de las didácticas de la fraseología bíblica en inglés y alemán.

Por último, es posible plantear una didáctica de la fraseología bíblica en la enseñanza de español u otras lenguas (p. ej. inglés y alemán) como LE para fines específicos. Por ejemplo, los misioneros que tienen la enseñanza de LE como parte de su ministerio pueden enseñar esas UFs como una herramienta para dar a conocer la Biblia y predicar el Evangelio.

En fin, esperamos que nuestro trabajo pueda llamar atención a este grupo idiosincrásico de la fraseología española en el aula de ELE, tanto para estudiantes chinos como para un alumnado más general; así como inspirar y dar confianza de la posibilidad y potencial de la incorporación de temas y contenidos difíciles, pero esenciales en la educación.

Bibliografía

- Abel, B. (2003). «English idioms in the first language and second language lexicon: a dual representation approach». *Second Language Research*, 19(4), 329-358.
- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana; Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Alonso Schökel, L. y Zurro, E. (1998). *Mis fuentes están en ti. Estudios bíblicos de literatura española*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Alvarado Ortega, M. B. (2010). *Las fórmulas rutinarias del español: teoría y aplicaciones*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Álvarez Tudela, R. (2014) «Homenaje en Pekín a María Lecea, pionera de la enseñanza del español en China». *ARN digital*.
- Aparicio, M. (2016). «Expresar la opinión». *Leguaje y otras luces*. <<https://lenguajeyotrasluces.com/2016/01/31/expresar-la-opinion/>>.
- Arnold, J. (Ed.). (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Alejandro Valero [Trad]. Madrid: Cambridge University Press.
- Azpiroz, M. del C. (2013). «El estudiante chino de español como lengua extranjera (ELE). Diálogo entre la cultura china y el contexto educativo». *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19), 39-52.
- Baeger (ca.1500). *Cristo ante Pilato*. Art and the Bible. [Pintura]
- Baleghizadeh, S y Bagheri, M. (2012). «The Effect of Etymology Elaboration on EFL Learners' Comprehension and Retention of Idioms». *Language, Linguistics, Literature: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 18(1), 23-32.
- BBC (2015). *Are Our Kids Tough Enough? Chinese School*. BBC Two. [Documental]
- Benson, M., Benson, E. y Ilson, R. (1986a). *Lexicographic Description of English*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- (1986b). *The BBI Combinatory Dictionary of English: A guide to Word Combinations*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

- Berlin, A y Brettler, M. Z. (Ed.). (2004). *The Jewish Study Bible*. Nueva York: Oxford University Press.
- Biblia. *YouVersion*. <www.bible.com>.
- Bodega, P. F. (2017). «'El que no estrena en Domingo de Ramos...'». *Cadenaser.com*. <cadenaser.com/emisora/2017/03/09/radio_leon/1489065997_399572.html>
- Boers, F. (2001). «Remembering figurative idioms by hypothesising about their origin». *Prospect*, 16(3), 35-43.
- Boers, F., Demecheleer, M. y Eyckmans, J. (2004). «Etymological elaboration as a strategy for learning idioms». P. Bogaards y B. Laufer (Ed.), *Vocabulary in a Second Language*, 10, 53-78. Ámsterdam: John Benjamins.
- Boers, F. y Lindstromberg, S. (2006). «Cognitive linguistic applications in second or foreign language instruction: Rationale, proposals, and evaluation». G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven, y F. J. Ruiz de Mendoza Ibáñez (Ed.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*, 305-355. Berlín: Mouton de Gruyter.
- Brueghel el Viejo. (1563). *La torre de Babel*. Art and the Bible. [Pintura]
- Buitrago Jiménez, A. (2012). *Diccionario de dichos y frases hechas: 5000 dichos y frases hechas diferentes y 3000 variantes de los mismos*. Barcelona: Espasa.
- Byram, M (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Calero Fernández, M. A. (1999). «Jesús y María en la fraseología religiosa del español y del catalán». *Paremia*, 8, 77-84.
- (2000). «Personajes y episodios bíblicos en las locuciones y frases hechas del español y del catalán». *Paremia*, 9, 49-60.
- Cantera Ortiz de Urbina, J. (2005). «Fraseología bíblica comparada. Su reflejo en el refranero español». *Paremia*, 14, 27-41.
- (2011). *Diccionario de dichos y expresiones del español: Su interpretación al alcance de todos*. Madrid: Abada.
- Caravaggio (1602). *La incredulidad de santo Tomás*. Art and the Bible. [Pintura]

- Casares, J. (1992). *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Cen, C. (2004). «En memoria de la profesora María Lecea». *China Hoy*. <<http://www.chinatoday.com.cn/hoy/2004/0402/18.htm>>.
- Chang F. (2004). «¿Qué estudian los alumnos de español de China?». *Actas del I Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico*.
- Clark, J. M. y Paivio, A. (1991). «Dual coding theory and education». *Educational Psychology Review*, 3(3), 149-210.
- Collie, J. y Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom: a resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD –Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Editorial Iberoamericana/ Vervuert.
- Cortina, A. (2015). «Expresiones relacionadas con la Semana Santa». *ProfesoresdeELE.org*. <<http://profesoresdeele.org/2015/03/31/expresiones-relacionadas-con-la-semana-santa/>>.
- Coseriu, E. (1996). «Structure lexicale et enseignement du vocabulaire». *Actes du premier Colloque International de Linguistique Appliquée*, 175-217.
- Coulmas, F. (1979). «On the Sociolinguistic Relevance of Routine Formulae». *Journal of Pragmatics*, 3, 239-266.
- Crespo, J. (2015). «Muñecas a tu imagen y semejanza». *Cadenaser.com*. <http://cadenaemisora/2015/03/25/radio_valencia/1427286475_342754.html>
- Da Vinci. (1513/16). *San Juan Bautista*. Art and the Bible. [Pintura]
- Deng, S, et al. (Ed.). (2013). *Reorganización del país (1950-1959)*. Green Apple Data Center.
- Detry, F. (2008). «Consideraciones metodológicas para el tratamiento de las expresiones idiomáticas en clase de español como lengua extranjera (ELE)». *Linred*, 6, 1-25.

- (2012). «Estrategias de aprendizaje e iconicidad fraseológica: claves cognitivas para el estudio de expresiones idiomáticas en una LE». *Paremia*, 21, 97–106.
- Dia-de.com. «Día de los Inocentes». *dia-de.com*. <<http://www.dia-de.com/inocentes/>>
- Dobrovol'skij, D. (2014). «On the semantic structure of idioms». *Fraseología y paremiología: enfoques y aplicaciones*, 23-32.
- Dobrovol'skij, D. y Piirainen, E. (2005). *Figurative language : cross-cultural and cross-linguistic perspectives*. Oxford: Elsevier.
- Domínguez Matito, F, y Martínez Berbel, J. A. (Ed.). (2012). *La Biblia en el teatro español*. Vigo: Academia del Hispanismo.
- Dong, Y. y Liu, J. (2014). *Español Moderno 1*. Pekín: Foreign Language Teaching and Research Press.
- (2015). *Español Moderno 2*. Pekín: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Downing, A. (1982). «Un tipo de relaciones sintagmáticas en inglés». *Filología Moderna*, 74-76.
- Durero, A. (1507). *Adán y Eva*. [Pintura]
- Echenique Elizondo, M.^a T. *et al.* (2016). «Perspectivas en el estudio diacrónico de la fraseología en su amplitud hispánica». *Fraseología española: Diacronía y codificación*, 17-32.
- Escamilla, A. (1993). *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo en el aula*. Zaragoza: Luis Vives.
- Firth, J. R. (1957). *Papers of Linguistics, 1939-1951*. Londres: Oxford University Press.
- Fisac, T. (2000). «La enseñanza del español en Asia Oriental». *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*. <https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/fisac/p01.htm>.
- Francis, N. K. (2017). Life and Literature: 'A Study on Literary Workd with Reference to Selected Writers'. *International Journal of Linguistics and Literature*, 6(3), 1-4.
- García, A. (2010). «Adán y Eva vuelven a las salas centrales del Prado». *El País*. <http://cultura.elpais.com/cultura/2010/11/24/actualidad/1290553205_850215.html>.

- García Estradé, M. (2013). «Los modismos religiosos en la paremiología española: un patrimonio inmaterial de la cultura cristiana». Campos, F. J. y De Sevilla, F. *El Patrimonio inmaterial de la Cultura Cristiana*, 119-146. San Lorenzo del Escorial: Ediciones Escorialenses.
- García Gallarín, C. (2016). «La lexicalización de los nombres bíblicos en la historia del español». *Hamsa. Journal of Judaic and Islamic Studies*, 3, 62-77.
- García Muruais, M. T. (1997). «Propuestas para la enseñanza de unidades fraseológicas en la clase de E/LE». *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, 363-370.
- García-Noblejas, G. (2012) (Ed.). *China: Pasado y presente de una gran civilización*. Madrid: Alianza Editorial.
- Giotto di Bondone. (1304-06) *El beso de Judas*. Art and the Bible. [Pintura]
- González Puy, I. (2012). «El español en China». *El Español en el Mundo. Anuario del Instituto Cervantes*. Centro Virtual Cervantes. < https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/gonzalez/p01.htm>.
- González Puy, I., y Ugarte Farrerons, V. (2006). «El Instituto Cervantes y su implantación en Asia», *Anuario Asia-Pacífico*, 449-463.
- González Rey, M. I. (2012). «De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica». *Paremia*, 21, 67-84.
- Gu, C. (1995). *Misioneros cristianos y China moderna*. Shanghai: Shanghai People's Publishing House.
- Guiainfantil.com. (2015) «La primera comunión de los niños». *Guiainfantil.com*. <www.guiainfantil.com/primeracomunion.htm>.
- Guillén Díaz, C. (2004). «Los contenidos culturales». J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, 835-852. Madrid: SGEL.
- Haensch, G., Wolf, L., Ettinger, S y Werner, R. (1982). *La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid: Gredos.
- Hausmann, F. J. (1989). «Le dictionnaire de collocations». Hausmann, F. J., Reichmann, O., Wiegand, H. E. y Zgusta, L. (Ed.), *Dictionnaires. Encyclopédie internationale de lexicographie. Tomo 1*, 1010-1019. Berlón/Nueva York: De Gruyter.

- Hernández, E. (2016). «Esta mujer ha puesto el dedo en la llaga: el gran agujero del capitalismo actual». *El Confidencial*. <https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2016-06-16/rana-foroohar-makers-capitalismo-financiarizacion-crisis_1218301/>
- Higbee, K. (1994). «More motivational aspects of an imagery mnemonic». *Applied Cognitive Psychology*, 8(1), 1-12.
- Hombrerefranero.blogspot.com. *Hombre Refranero: refranes y frases hechas comentadas*. <hombrerefranero.blogspot.com>.
- Hooper, J. (2006). *The New Spaniards*. Londres: Penguin.
- Hsü, Immanuel C.Y. (2000). *The Rise of Modern China*. Nueva York: Oxford University Press.
- Huyendo de Herodes. [Canción]
- Instituto Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm>.
- *Biblioteca fraseológica y paremiológica*. Centro Virtual Cervantes. <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/>.
- *Paremia*. Centro Virtual Cervantes. <<https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/>>.
- *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Centro Virtual Cervantes. <https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/>.
- *Refranero multilingüe*. Centro Virtual Cervantes. <<https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/>>.
- Juan de Juanes. (ca.1560). *La última cena*. Art and the Bible. [Pintura]
- Julià Luna, C. y Ortiz Rodríguez, C. (2013). «La semántica cognitiva en la enseñanza-aprendizaje de las unidades fraseológicas en ELE: el ejemplo de los somatismos». *Actas del XXIII Congreso Internacional de ASELE*, 495-507.
- Junceda, L. (2012). *Diccionario de refranes: Más de 2500 refranes comentados*. Barcelona: Espasa.
- Kang, C.H. y Nelson, E. (1979). *The Discovery of Genesis: How the Truths of Genesis Were Found Hidden in the Chinese Language*. St. Luis: Concordia Publishing House.

- Karg, J. M. (2015). «Foro China-CELAC: El nuevo mundo multipolar y América Latina». *TeleSUR*. <<https://www.telesurtv.net/bloggers/Foro-China-CELAC-El-nuevo-mundo-multipolar-y-America-Latina-20150106-0001.html>>.
- Kim J. (2004). «A Delphi study of education fever in Korea». *Annual Meeting of American Education Research Association*.
- Koike, K. (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá / Takushoku University.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago y Londres: The University of Chicago Press.
- Lam, A. (2005). *Language Education in China: Policy and Experience From 1949*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Langlotz, A. (2006). *Idiomatic Creativity: A Cognitive-Linguistic Model of Idiom-Representation and Idiom-Variation in English*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Leal Riol, M. J. (2013). «Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera». *Paremia*, 22, 161-170.
- Lennon, P. (1998). «Approaches to the teaching of idiomatic language». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 36(1), 11-30.
- Littlewood, W. (2000). «Do Asian students really want to listen and obey?» *ELT Journal*, 54(1), 31-36.
- López, A. (2017). «Media docena de curiosas expresiones relacionadas con la Semana Santa». *20 minutos.es*. <<https://blogs.20minutos.es/yaestaellistoquetodolosabe/media-docena-de-curiosas-expresiones-relacionadas-con-la-semana-santa/>>
- López Vázquez, L. (2011). «La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior». *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, 1, 531-542.
- Lozano Fuentes, J. M. (2014). *Historia del arte I*. México, D.F.: Grupo Editorial Patria.
- Lu, J. (2000). *Enseñanza e investigación del español en China*. Madrid: Asociación de Amigos de China.
- Luque Nadal, L. (2010). «Las referencias bíblicas en inglés y en español. Estudio culturoológico – contrastivo». *ODISEA. Revista de estudios ingleses*, 11, 269-283.

- Marco Martínez, C. y Lee Marco, J. (2010). «La enseñanza del español en China: Evolución histórica, situación actual y perspectivas». *Revista Cálamo FASPE*, 56, 3-14.
- Marías, J. (2015). «Un país adanista e idiota». *El País*. <http://elpais.com/elpais/2015/02/27/eps/1425065557_596846.html>.
- Martín Salcedo, J. (2017). *Fraseología española en uso*. Secretaría General Técnica. <www.mecd.gob.es/brasil/dms/consejerias-exteriores/brasil/2017/publicaciones/efraseologia-en-uso.pdf>.
- Martín Sánchez, M. (1997). *Diccionario del español coloquial: dichos, modismos y locuciones populares*. Madrid: Tellus.
- Martínez Marín, J. (1996). *Estudios de fraseología española*. Málaga: Editorial Librería Ágora.
- Mellado Blanco, C. (2007). «La Biblia como fuente de idiomatidad en alemán y español». J. de D. Luque Durán y A. Pamies Bertrán (Eds.), *Interculturalidad y lenguaje I. El significado como corolario cultural*, 99-108. Granada: Granada Lingvistica.
- Memling. (1470-1471). *Escenas de la Pasión de Cristo*. Art and the Bible. [Pintura]
- Méndez, M. (2017). «Domingo de Ramos: qué se celebra y por qué se estrena». *as.com* <https://as.com/tikitakas/2017/04/09/portada/1491726577_813153.html>.
- Miquel, L. y Sans, N. (2004). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua». *Red ELE*, 0, n.p.
- Moliner, M. (2007). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Montoro del Arco, E. T. (2006). *Teoría fraseológica de las “locuciones particulares”*. *Las locuciones prepositivas, conjuntivas y marcadoras en español*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Poussin (1634). *La adoración del becerro de oro*. Art and the Bible. [Pintura]
- Nadia. (2005). El dedo en la llaga. *Endúlzame el Oído*. Veracruz: WEA Latina / WEA International. [Canción]

- Núñez-Román, F. (2015). «Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español/Teaching phraseology: considerations on Spanish Phraseodidactics». *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 153-166.
- Pamies Bertrán, A. (2014). «El algodón no engaña: algunas observaciones sobre la motivación en fraseología». *Fraseología y paremiología: enfoques y aplicaciones*, 33-50.
- Paivio, A. (1986). *Mental Representations*. Nueva York: Oxford University Press.
- Penadés Martínez, I. (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco Libros.
- (2002). *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- (2005). *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- (2008). *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- (2012a). «La fraseología y su objeto de estudio». *Linred*, 10. 1-17
- (2012b). *Gramática y semántica de las locuciones*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- (2015). *Para un diccionario de locuciones: de la lingüística teórica a la fraseografía práctica*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- (2017). «La enseñanza de las unidades fraseológicas». A. M. Cestero Mancera, y I. Penadés Martínez. (Eds.), *Manual del profesor de ELE*, 311-355. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Penadés Martínez, I., Penadés Martínez, R., He, X. y Olimpio de Oliveira Silva, M. E. (2008). *70 refranes para la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- Ramón, J. (2014). «Infografía: expresiones de origen religioso en español». *jramonele.com*. <<http://jramonele.blogspot.com/2014/10/infografia-expresiones-de-origen.html>>

- Ramos A. y Serradilla, A. (2000). *Diccionario Akal del español coloquial: 1492 expresiones y más*. Madrid: Ediciones Akal.
- Real Academia Española. *Corpus del Español del Siglo XXI*. <www.rae.es/recursos/banco-de-datos/corpes-xxi>.
- *Corpus de Referencia del Español Actual*. <<http://corpus.rae.es/creanet.html>>.
- *Diccionario de la lengua española*. <<http://dle.rae.es>>.
- Regueiro Rodríguez, M. L. (2014). *La programación didáctica ELE. Pautas para el diseño de la programación de un curso ELE*. Madrid: Arco Libros.
- (2016). *Unidades, estrategias y técnicas didácticas en ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Rey Hazas, A. (Ed.). (2011). *La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades*. Madrid: Castalia.
- Roche, P. (2012). *The Bible's Greatest Stories*. Nueva York: Signet Classics.
- Rojas, F. y Russell, P. (Ed.). (1991). *La Celestina: Comedia o tragicomedia de Calisto y Melibea*. Madrid: Castalia.
- Romero Gualda, M. V. (2008). *Léxico del español como segunda lengua: aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Arco Libros.
- Rubio González, L. (1982). Tópicos religiosos en el español coloquial. *Revista de Folklore*, 23, 158-165.
- Ruiz Gurillo, L. (1997). *Aspectos de fraseología teórica española*. Valencia: Universitat de València.
- Sadegh Bagheri, M., y Fazel, I. (2010). «Effects of Etymological Elaboration on the EFL Learners' Comprehension and Retention of Idioms». *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 14(1), 45-55.
- Sánchez-Albornoz, C. (2010). *España, un enigma histórico. Tomo I*. Barcelona: Edhasa.
- Sánchez Lobato, J. (2002). «Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica». J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo y R. Pinilla Gómez, *Asedio a la enseñanza del español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Santos Gargallo, I. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

- Santos Rovira, J. M. (2011). *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*. Lugo: Axac.
- Saracho Arnáiz, M. (2015). *La fraseología del español: una propuesta de didactización para la clase de ELE basada en los somatismos*. Universidad de Santiago de Compostela. [Tesis Doctoral]
- Seco, M. (1978). «Problemas formales de la definición lexicográfica». *Estudios ofrecidos a E. Alarcos Llorach, II*, 217-239.
- Seco, M., Andrés, O., y Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual: Locuciones y modismos españoles*. Madrid: Aguilar.
- Seco, M., Andrés, O., y Ramos, G. (2011). *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar.
- Sender, R. J. (2010). *Réquiem por un campesino español*. Madrid: Diario Público.
- Serradilla Castaño, A. (2000). «La enseñanza de frases hechas: un método para integrar la cultura en el aula». *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, 657-664.
- Sevilla Muñoz, J. (2012). «La fraseología y la paremiología en los últimos decenios». *Linred*, 10, 1-29.
- Sevilla Muñoz, J. y Crida Álvarez, C. A. (2013). «Las paremias y su clasificación». *Paremia*, 22, 105-114.
- Shapiro, H. T. (2005). *A larger sense of purpose: higher education and society*. Princeton: Princeton University Press.
- Soler-Espiauba, D. (1990). «Impacto del fenómeno religioso en el español coloquial». *Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística*, 2, 769-786.
- (1998). «¿Existe una didáctica de las "malas palabras"? ¿Son, además de malas, "peligrosas"?». *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, 269-278.
- (2006). *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.
- Sun, P. (Ed.). (2000). *La historia de la educación china*. Shanghai: ECN University Press.
- Szczepaniak, R. y Lew, R. (2011). «The Role of Imagery in Dictionaries of Idioms». *Applied Linguistics*, 32(3), 323-347.

- Szyndler, A. (2015). «La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica». *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 197-216.
- Thun, H. (1978). *Probleme der Phraseologie*. Tübingen: Niemeyer.
- Timofeeva Timofeev, L. (2013). «La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible?». *Onomázein*, 28, 320-336.
- UNESCO (2016). *Happy Schools: A Framework for Learner Well-being in the Asia-Pacific*. UNESCO Bangkok. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002441/244140e.pdf>>
- Universidad Stanford. «Promoting Active Learning». *Stanford Teaching Commons*. <<https://teachingcommons.stanford.edu/resources/learning-resources/promoting-active-learning>>.
- Varela, F. y Kubarth, H. (1994). *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Gredos.
- Vasiljevic, Z. (2015). «Effects of Etymology and Pictorial Support on the Retention and Recall of L2 Idioms». *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 12(1), 35-55.
- Vez Jeremías, J. M. (2004). «Aportaciones de la lingüística contrastiva». J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, 147-164. Madrid: SGEL.
- Vv. Aa. (2017). *La Biblia. Nueva Testamento: el manga*. Marta E. Gallego [Trad]. Barcelona: Herder Editorial.
- Wang, B. et al. (Ed.). (1994). *Breve historia de la educación china*. Pekín: Beijing Normal University Press.
- Wang, Y. [Yang]. (2011). *China Gate*. CNEX. [Documental]
- Wang, Y. [Yinglin]. (2000). *Sanzijing: el clásico de tres caracteres: el umbral de la educación china*. Daniel Ibáñez Gómez [Trad]. Madrid: Trotta.

- Wu, F. (2016). «Fraseología comparada del español y del chino: Su aplicación a la enseñanza en la clase de español como lengua extranjera». *MarcoELE: Revista de didáctica*, 22, 1-14.
- Yao, J. (2006). *Aportaciones a la enseñanza del español en China a través de la lengua coloquial*. Universidad de Valladolid. [Trabajo Fin de Máster]
- Yu, L. y Suen, H. K. (2005). «Historical and Contemporary Exam-driven Education Fever in China». *KEDI Journal of Educational Policy*, 2(1), 17-33.
- Zamora Muñoz, P. (2014). «Los límites del discurso repetido: la fraseología periférica y las unidades fraseológicas pragmáticas». *Verba: Anuario Galego de Filoloxía*, 41, 213-236.
- Zhang, L. (2009). *The effect of etymological elaboration on L2 idiom acquisition and retention in an online environment (WebCT)*. Iowa State University. [Trabajo de Posgrado]
- Zhao, Z. (1998). «Hispanismo en China». *Moenia, Revista lucense de lingüística & literatura*, 4, 29-32.
- Zholobova, A. (2015). «La fraseología desde la dimensión cultural». *XLinguae Journal*, 8(1), 11-27.
- Zhou, W. y Xu, N. (1998). *La Cultura de Heluo*. Beijing: China Intercontinental Press.
- Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Frankfurt am Main: Peter D. Lang.

Apéndice

1. Texto didáctico de la unidad didáctica:

La pasión, muerte y resurrección de Jesús¹²¹

1. _____

Al día siguiente, la gran multitud que había acudido a Jerusalén para la fiesta de la Pascua se enteró de que Jesús llegaba a la ciudad. **Entonces cortaron hojas de palmera y salieron a recibirle.** Jesús encontró un asno y montó en él. Muchos tendían sus propias capas por el camino, y otros **tendían ramas**

tender capas y ramas por el camino:
manifestaciones de aclamación

que habían
cortado. Y
los que

iban delante y los que iban detrás gritaban:

—¡**Hosana** al Hijo del rey David! ¡Bendito el
que viene en el nombre del Señor! ¡Hosana en las alturas!

Pascua:

fiesta judía que conmemora la liberación de la esclavitud en Egipto. A la Pascua, que duraba un sólo día, le seguía inmediatamente la fiesta del Pan sin levadura, de siete días de duración. Estas festividades atraían a un número extraordinario de judíos de todas partes.

Hosana:

expresión hebrea que originalmente significa ¡*salva!* y que llegó a usarse como grito de aclamación o alabanza.

Cuando Jesús entró en Jerusalén, toda la ciudad se alborotó. Muchos preguntaban:

—¿Quién es este?

Y la gente contestaba:

—Es el profeta Jesús, el de Nazaret de Galilea.

Origen de la Semana Santa: Domingo de Ramos

¹²¹ La Biblia DHHE <www.bible.com>.

2. _____

Los fariseos se pusieron de acuerdo para sorprender a Jesús en alguna palabra y acusarle. Así que enviaron a algunos de los partidarios de ellos, junto con otros del partido de Herodes, a decirle:

—Maestro, sabemos que tú siempre dices la verdad, que enseñas de veras a vivir como Dios manda y que no te dejas llevar por lo que dice la gente, porque no juzgas a los hombres por su apariencia. Danos, pues, tu opinión: ¿estamos nosotros obligados a pagar impuestos al César, o no?

¿estamos nosotros obligados a pagar impuestos al César, o no?

El gobierno romano, en nombre de su emperador, cobraba impuestos a sus súbditos. Si la respuesta de Jesús era afirmativa, perdería simpatías entre el pueblo; si, por el contrario, respondía negativamente, entraría en conflicto con las autoridades romanas.

Jesús, dándose cuenta de la mala intención que llevaban, les dijo:

—Hipócritas, ¿por qué me tendéis trampas? Enseñadme la moneda con que se paga el impuesto.

Le trajeron un denario, y Jesús les preguntó:

—¿De quién es esta imagen y el nombre aquí escrito?

Le contestaron:

—Del César.

Jesús les dijo entonces:

—Pues **dad al César lo que es del César, y a Dios lo que es de Dios.**

Al oír esto se quedaron admirados; y dejándole, se fueron.

Denario: moneda romana de plata

Al César lo que es del César, y a Dios lo que es de Dios

3. _____

Faltaban dos días para la fiesta de la Pascua, cuando se come el pan sin levadura. Los jefes de los sacerdotes y los maestros de la ley buscaban la manera de apresar a Jesús por medio de algún engaño, y matarlo. Pues algunos decían:

–No durante la fiesta, para que no se alborote la gente.

Entonces Satanás entró en **Judas**, uno de los doce *Satanás: el diablo* discípulos, al que llamaban Iscariote. Este fue a ver a los jefes de los sacerdotes y a los oficiales del templo, y habló con ellos sobre cómo entregarles a Jesús. Ellos se alegraron y prometieron dinero a Judas. **Este aceptó, y empezó a buscar un momento oportuno, cuando no hubiera gente, para entregarles a Jesús.**

ser un Judas
ser más falso que Judas
ser como el alma de Judas

4. _____

Llegó el día de la fiesta en que se comía el pan sin levadura, cuando se sacrificaba el cordero de Pascua. Jesús envió a Pedro y a Juan, diciendo:

–Id a prepararnos la cena de Pascua.

Al llegar la noche, Jesús se había sentado a la mesa con los doce discípulos; y mientras cenaban les dijo:

–Os aseguro que uno de vosotros me va a traicionar.

Al llegar la *Pascua*, se sacrificaba *el cordero* que se comía en la cena conmemorativa de la salida de los israelitas de Egipto.

Los discípulos comenzaron a mirarse unos a otros, sin saber a quién se refería. Uno de sus discípulos, al que Jesús quería mucho, estaba cenando junto a él, y

Simón Pedro le hizo señas para que le preguntara a quién se refería. Él, acercándose más a Jesús, le preguntó:

–Señor, ¿quién es?

–Voy a mojar un trozo de pan –le contestó Jesús–, y a quien se lo dé, ese es.

En seguida mojó un trozo de pan y se lo dio a Judas, hijo de Simón Iscariote. Tan pronto como Judas tomó el pan, Satanás entró en su corazón. Jesús le dijo:

–Lo que vas a hacer, hazlo pronto.

Pero ninguno de los que estaban cenando a la mesa entendió por qué se lo había dicho. Como Judas era el encargado de la bolsa del dinero, algunos pensaron que Jesús le decía que comprara algo para la fiesta o que diera algo a los pobres. Judas tomó aquel trozo de pan y salió en seguida. Ya era de noche.

5. _____

Mientras cenaban, Jesús tomó en sus manos el pan, y habiendo dado gracias a Dios lo partió y se lo dio a los discípulos, diciendo:

–Esto es mi cuerpo, entregado a muerte en favor vuestro. Haced esto en memoria de mí.

Luego tomó en sus manos una copa, y habiendo dado gracias a Dios la pasó a ellos, diciendo:

–Bebed todos de esta copa, porque esto es mi sangre, con la que se confirma el pacto, la cual es derramada en favor de muchos para perdón de sus pecados.

Origen de la comunión (o la eucaristía católica)

6. _____

Después de cantar los salmos se fueron al monte de los Olivos. Y Jesús les dijo:

–Esta noche, todos vais a perder vuestra confianza en mí. Así lo dicen las Escrituras: ‘Mataré al pastor y se dispersarán las ovejas.’ Pero cuando resucite, iré a Galilea antes que vosotros.

Pedro le contestó:

–Aunque todos pierdan su confianza en ti, yo no la perderé.

Jesús le dijo:

–Te aseguro que esta misma noche, **antes que cante el gallo, me negarás tres veces.**

Pedro afirmó:

–Aunque tenga que morir contigo, no te negaré.

Y todos los discípulos dijeron lo mismo.

en menos que canta un gallo

7. _____

Luego fue Jesús con sus discípulos a un lugar llamado Getsemaní, y les dijo:

–Sentaos aquí mientras yo voy más allá a orar.

Se alejó de ellos como a distancia de un tiro de piedra, y se puso a orar de rodilla, diciendo:

–Padre, si quieres, líbrame de esta copa amarga; pero no se haga mi voluntad, sino la tuya.

En esto se le apareció un ángel del cielo, que le daba fuerzas. En medio de un gran sufrimiento, Jesús oraba aún más intensamente, y **el sudor le caía al suelo como grandes gotas de sangre**. Cuando se levantó de la oración fue a donde estaban los discípulos, y los encontró dormidos, vencidos por la tristeza. Les dijo:

—¿Por qué dormís? Levantaos y orad, para que no caigáis en tentación. **Tenéis buena voluntad, pero vuestro cuerpo es débil.**¹²²

Por segunda vez se fue, y oró así:

—Padre mío, si no es posible evitar que yo sufra esta prueba, hágase tu voluntad.

Cuando volvió, encontró de nuevo dormidos a los discípulos, porque los ojos se les cerraban de sueño. Los dejó y se fue a orar por tercera vez, repitiendo las mismas palabras. Entonces regresó a donde estaban los discípulos y les dijo:

—¿Aún seguís durmiendo y descansando? Ha llegado la hora en que el Hijo del hombre va a ser entregado en manos de los pecadores. ¡Levantaos, vámonos: ya se acerca el que me traiciona!

sudar sangre

la carne es débil

8. _____

Todavía estaba hablando Jesús, cuando Judas, uno de los doce discípulos, llegó acompañado de mucha gente armada con espadas y palos. Iban enviados por los jefes de los sacerdotes y los ancianos de los judíos. Judas, el traidor, les había dado una contraseña, diciéndoles:

—Aquel a quien yo bese, ese es. ¡Apresadlo!

Así que, acercándose a Jesús, dijo:

—¡Buenas noches, Maestro!

Y le besó. Jesús le contestó:

—Amigo, lo que has venido a hacer, hazlo.

¹²² En este caso, mejor la versión RVR95: «el espíritu a la verdad está dispuesto, pero la carne es débil.» (Mateo 26: 41b)

Entonces los otros se acercaron, echaron mano a Jesús y lo apresaron.

En esto, uno de los que estaban con Jesús sacó una espada y cortó una oreja al criado del sumo sacerdote. Jesús le dijo:

—Guarda tu espada en su sitio, porque **todo los que empuñan espada, a espada morirán**. ¿No sabes que yo podría rogar a mi Padre, y que él me mandaría ahora mismo más de doce ejércitos de ángeles? Pero entonces, ¿cómo se cumplirían las Escrituras que dicen que estas cosas han de suceder así?

Después preguntó Jesús a la gente:

—¿Por qué venís con espadas y palos a arrestarme, como si fuera un bandido? Todos los días he estado enseñando en el templo, y no me apresasteis. Pero todo esto sucede para que se cumpla lo que dijeron los profetas en las Escrituras.

En aquel momento, todos los discípulos abandonaron a Jesús y huyeron.

*beso de Judas
ser un Judas
ser más falso que Judas
ser como el alma de Judas*

Quien a hierro mata, a hierro muere/termina.

9. _____

Los que habían apresado a Jesús lo condujeron a casa de Caifás, el sumo sacerdote, donde se hallaban reunidos los maestros de la ley y los ancianos. Pedro, que le había seguido de lejos hasta el patio de la casa del sumo sacerdote, entró y se sentó con los guardias del templo, para ver en qué terminaba el asunto. Los jefes de los sacerdotes y toda la Junta Suprema andaban buscando alguna prueba falsa para condenar a muerte a

Jesús, pero no la encontraban, a pesar de los muchos falsos testigos que se presentaron para acusarle. Por fin se presentaron dos que afirmaron:

–Este hombre ha dicho: ‘Yo puedo destruir el templo de Dios y volver a levantarlo en tres días.’

Entonces el sumo sacerdote se levantó y preguntó a Jesús:

–¿No contestas nada? ¿Qué es lo que están diciendo contra ti?

Según la ley judía, era necesario contar con **dos** o más testigos que concordaran.

Pero Jesús permaneció callado. El sumo sacerdote le dijo:

–¡En el nombre del Dios viviente te ordeno que digas la verdad! ¡Dinos si tú eres **el Mesías, el Hijo de Dios!**

Jesús le contestó:

–Tú lo has dicho. Pero yo os digo también que en adelante veréis al Hijo del hombre sentado a la derecha del Todopoderoso y viniendo en las nubes del cielo.

Entonces el sumo sacerdote **se rasgó las ropas** en señal de indignación y dijo:

–¡Las palabras de este hombre son una ofensa contra Dios! ¿Qué necesidad tenemos de más testigos? Ya habéis oído sus palabras ofensivas. ¿Qué os parece?

Ellos contestaron:

–Es culpable y debe morir.

Entonces le escupieron en la cara y le golpearon. Otros le daban de bofetadas y decían:

–Tú, que eres el Mesías, **¡adivina quién te ha pegado!**

esperar al Mesías

rasgarse las vestiduras

y adivina quién te dio

10. _____

Entre tanto, Pedro estaba sentado fuera, en el patio. En esto se le acercó una sirvienta y le dijo:

—Tú también andabas con Jesús, el de Galilea.

Pero Pedro lo negó delante de todos, diciendo:

—No sé de qué estás hablando.

Luego se dirigió hacia la puerta. Allí lo vio otra sirvienta, que dijo a los demás:

—Este andaba con Jesús, el de Nazaret.

De nuevo lo negó Pedro, jurando:

—¡No conozco a ese hombre!

Poco después se acercaron a Pedro los que estaban allí y le dijeron:

—Seguro que tú también eres uno de ellos. Hasta en la forma de hablar se te nota.

Entonces él comenzó a jurar y perjurar, diciendo:

—¡No conozco a ese hombre!

En aquel mismo momento cantó un gallo, y

Pedro se acordó de que Jesús le había dicho: ‘Antes

que cante el gallo me negarás tres veces.’ Y salió Pedro de allí y lloró amargamente.

Al amanecer, todos los jefes de los sacerdotes y los ancianos de los judíos se pusieron de acuerdo para matar a Jesús. Lo condujeron atado y lo entregaron a Pilato, el gobernador romano.

Jurar y perjurar:

es decir, exponiéndose a maldición en caso de no decir la verdad.

en menos que canta un gallo

negar como San Pedro

11. _____

Judas, el que había traicionado a Jesús, al ver que le habían condenado, tuvo remordimientos y devolvió las treinta monedas de plata a los jefes de los sacerdotes y a los ancianos, diciéndoles:

–He pecado entregando a la muerte a un hombre inocente.

Pero ellos le contestaron:

–¿Y qué nos importa a nosotros? ¡Eso es cosa tuya!

Entonces Judas arrojó las monedas en el templo, y fue y se ahorcó.

estar hecho un Judas
parecer un Judas

12. _____

Jesús fue llevado ante el gobernador, que le preguntó:

–¿Eres tú el Rey de los judíos?

–Tú lo dices – contestó Jesús.

Entonces Pilato dijo a los jefes de los sacerdotes y a la gente:

–No encuentro culpa alguna en este hombre.

Pero ellos insistían aún más:

–Con sus enseñanzas está alborotando a todo el pueblo. Empezó en Galilea y ahora sigue haciéndolo aquí, en Judea. Al oír esto, Pilato preguntó si Jesús era de Galilea. Y al saber que, en efecto, lo era, se lo envió a Herodes, el gobernador de Galilea, que por aquellos días se encontraba también en Jerusalén.

13. _____

Al ver a Jesús, Herodes se alegró mucho, porque ya hacía bastante tiempo que quería conocerle, pues había oído hablar de él y esperaba verle hacer algún milagro. Le preguntó muchas cosas, pero Jesús no le contestó nada. También estaban allí los jefes de los sacerdotes y los maestros de la ley, que le acusaban con gran insistencia. Entonces Herodes y sus soldados le trataron con desprecio, y para burlarse de él le pusieron un espléndido manto real. **Luego Herodes se lo envió nuevamente a Pilato.** Aquel día se hicieron amigos Pilato y Herodes, que hasta entonces habían sido enemigos.

de Herodes a Pilatos

14. _____

Pilato reunió a los jefes de los sacerdotes, a las autoridades y al pueblo, y les dijo:

—Aquí me habéis traído a este hombre, diciendo que alborota al pueblo, pero le he interrogado delante de vosotros y no le he encontrado culpable de nada de lo que le acusáis. Ni tampoco Herodes, puesto que nos lo ha devuelto. Ya veis que no ha hecho nada que merezca la pena de muerte. Le voy a castigar y luego lo pondré en libertad.

Pilato, entonces, ordenó que azotaran a Jesús. Además, los soldados tejieron una **corona de espinas** y la pusieron en la cabeza de Jesús, y le vistieron con una capa de color rojo oscuro. Luego se acercaban a él, diciendo:

—¡Viva el Rey de los judíos!

Y le golpeaban en la cara.

Pilato volvió a salir y les dijo:

—Mirad, os lo he sacado para que sepáis que yo no encuentro en él ningún delito.

Salió, pues, Jesús, con la corona de espinas en la cabeza y vestido con aquella capa de color rojo oscuro. Pilato dijo:

—¡**Ahí tenéis a este hombre!** [He aquí el hombre]

Durante la fiesta, el gobernador tenía la costumbre de poner en libertad a un preso, el que la gente escogía.

Uno llamado **Barrabás** estaba entonces en la cárcel, junto con otros que habían cometido un asesinato en una revuelta. La gente llegó y empezó a pedirle a Pilato que hiciera lo que tenía por costumbre. Pilato les contestó:

—¿Queréis que os ponga en libertad al Rey de los judíos?

Porque comprendía que los jefes de los sacerdotes lo habían entregado por envidia.

Mientras Pilato estaba sentado en el tribunal, su esposa mandó a decirle:

—No te metas con ese hombre justo, porque anoche tuve un sueño horrible por causa suya.

Pero los jefes de los sacerdotes y los ancianos convencieron a la multitud para que pidiera la libertad de Barrabás y la muerte de Jesús. El gobernador repitió la pregunta:

—¿A cuál de los dos queréis que os ponga en libertad?

Ellos dijeron:

—¡A Barrabás!

Preguntó Pilato:

—¿Y qué haré con Jesús, a quien llaman el Mesías?

—¡Crucifícalo! —contestaron todos.

Pilato les dijo:

—Pues ¿qué mal ha hecho?

Pero ellos volvieron a gritar:

—¡Crucifícalo!

Cuando Pilato vio que no conseguía nada, sino que el alboroto era cada vez mayor, mandó traer agua y **se lavó las manos** delante de todos, diciendo:

—Yo no soy responsable de la muerte de este hombre. Es cosa vuestra.

Toda la gente contestó:

—¡Nosotros y nuestros hijos nos hacemos responsables de su muerte!

Pilato decidió hacer lo que le pedían: puso en libertad al que habían escogido, el que estaba en la cárcel por rebelión y asesinato, y entregó a Jesús a la voluntad de ellos.

corona de espinas

eccehomo

(del latín ecce 'he aquí' y homo 'el hombre')

estar hecho un eccehomo

ser un Barrabás

ser de la piel de Barrabás

barrabasada

lavarse las manos

15. _____

Al salir de allí **encontraron a un hombre llamado Simón, natural de Cirene, a quien obligaron a cargar con la cruz de Jesús**. Llegaron a un sitio llamado Gólgota (es decir, **“Lugar de la Calavera”**). Allí lo crucificaron, y con él a otros dos, uno a cada lado. Pilato mandó poner sobre la cruz un letrero que decía: **“Jesús de Nazaret, Rey de los judíos.”**

Muchos judíos leyeron aquel letrero, porque el lugar donde crucificaron a Jesús se hallaba cerca de la ciudad, y **el letrero estaba escrito en** hebreo, **latín** y griego. Por eso, los jefes de los sacerdotes judíos dijeron a Pilato:

–No escribas: ‘El Rey de los judíos’, sino: ‘El que dice ser Rey de los judíos.’

Pero Pilato les contestó:

–**Lo que he escrito, escrito queda.**

Junto a la cruz de Jesús estaban su madre y la hermana de su madre, María, esposa de Cleofás, y María Magdalena.

ser un cirineo

llevar una cruz
cargar con la cruz

ser un calvario
pasar un calvario / vivir un calvario

estar hecho un nazareno
estar hecho un Cristo

inri
(“Jesús de Nazaret, Rey de los judíos”
en latín “Iesvs Nazarenvs Rex Iudaeorum”)
para más inri / para mayor inri

Lo escrito, escrito está.

16. _____

Desde el mediodía y hasta las tres de la tarde, toda aquella tierra quedó en oscuridad. Jesús, gritando con fuerza, dijo:

—¡Padre, en tus manos encomiendo mi espíritu!

Dicho esto, murió. En aquel momento, el velo del templo se rasgó en dos, de arriba abajo. El centurión, que estaba frente a Jesús, al ver que había muerto, dijo:

—¡Verdaderamente este hombre era Hijo de Dios!

Era el día de la preparación de la Pascua. Los judíos no querían que los cuerpos quedasen en las cruces durante el sábado, pues precisamente aquel sábado era muy solemne. Por eso pidieron a Pilato que ordenara quebrar las piernas a los crucificados y quitar de allí los cuerpos. Fueron entonces

quebrar las piernas

Con esto se aceleraba la muerte de los crucificados.

los soldados y quebraron las piernas primero a uno y luego al otro de los crucificados junto a Jesús. Pero al acercarse a Jesús vieron que ya había muerto. Por eso no le quebraron las piernas. Sin embargo, uno de los soldados **le atravesó el costado con una lanza**, y al momento salió sangre y agua. El que cuenta esto es uno que lo vio y que dice la verdad. Él sabe que dice la verdad, para que vosotros también creáis.

Origen de la Semana Santa: Viernes Santo

17. _____

Al anoecer llegó un hombre rico llamado José, natural de Arimatea, que también era seguidor de Jesús. José fue a ver a Pilato y le pidió el cuerpo de Jesús, y Pilato ordenó que se lo dieran. José tomó el cuerpo, lo envolvió en una sábana de lino, limpia, y lo puso en un sepulcro nuevo, de su propiedad, que había hecho excavar en la roca. Después de tapar la entrada del sepulcro con una gran piedra, se fue. Las mujeres que habían acompañado a Jesús desde Galilea fueron y vieron el sepulcro, y se fijaron en cómo sepultaban el cuerpo. Cuando volvieron a casa, prepararon perfumes y ungüentos.

Las mujeres descansaron el sábado, conforme al mandamiento.

18. _____

pero el primer día de la semana volvieron al sepulcro muy temprano, llevando los perfumes que habían preparado. Al llegar, encontraron que la piedra que tapaba el sepulcro no se hallaba en su lugar; y entraron, pero no encontraron el cuerpo del Señor Jesús. **María [Magdalena]** se quedó fuera, junto al sepulcro, llorando. Estaban asustadas, sin saber qué hacer, cuando de pronto vieron a dos hombres de pie junto a ellas, vestidos con ropas brillantes. Llenas de miedo se inclinaron hasta el suelo, pero aquellos hombres les dijeron:

El primer día de la semana: equivale a nuestro domingo.

—¿Por qué buscáis entre los muertos al que está vivo? No está aquí. **Ha resucitado.** Acordaos de lo que os dijo cuando aún se hallaba en Galilea: que el Hijo del hombre había de ser entregado en manos de pecadores, que lo crucificarían y que al tercer día resucitaría.

Origen de la Semana Santa:

Domingo de Resurrección / Pascua de Resurrección

llorar como una Magdalena

estar hecho una Magdalena

no estar la Magdalena para tafetanes

19. _____

Al llegar la noche de aquel mismo día, primero de la semana, los discípulos estaban reunidos y tenían las puertas cerradas por miedo a los judíos. Jesús entró y, poniéndose en medio de los discípulos, los saludó diciendo:

—¡Paz a vosotros!

Dicho esto, les mostró las manos y el costado. Y ellos se alegraron de ver al Señor.

20. _____

Tomás, uno de los doce discípulos, al que llamaban el Gemelo, no estaba con ellos cuando llegó Jesús. Después le dijeron los otros discípulos:

—Hemos visto al Señor.

Tomás les contestó:

—Si no veo en sus manos las heridas de los clavos, y si no meto mi dedo en ellas y mi mano en su costado, no lo creeré.

Ocho días después se hallaban los discípulos reunidos de nuevo en una casa, y esta vez también estaba Tomás. Tenían las puertas cerradas, pero Jesús entró, y poniéndose en medio de ellos los saludó diciendo:

—¡Paz a vosotros!

Luego dijo a Tomás:

—Mete aquí tu dedo y mira mis manos, y trae tu mano y métela en mi costado.

¡No seas incrédulo, sino cree!

Tomás exclamó entonces:

—¡Mi Señor y mi Dios!

Jesús le dijo:

—¿Crees porque me has visto? ¡Dichosos los que creen sin haber visto!

poner el dedo en la llaga / meter el dedo en la llaga

ver para creer / ver y creer

ser como santo Tomás

2. Corpus de la fraseología religiosa

Con este corpus procuramos ofrecer un recurso para la enseñanza de la fraseología religiosa en ELE. Organizaremos las UFs de acuerdo con el agrupamiento que desarrollamos en el quinto capítulo. Así pues, la primera parte trata de los bibleismos según la estructura bíblica. Para facilitar la búsqueda etimológica y la preparación de textos didácticos señalaremos también los versículos pertinentes a las unidades. Asimismo, vamos a insertar imágenes relacionadas con ciertas UFs.¹²³ Mientras tanto, en la parte de la fraseología católica, presentaremos las UFs conforme a la palabra clave y el tema. Hemos logrado encontrar definiciones para la mayoría de las UFs, aunque dejaremos algunas sin definición oficial. Incluiremos, además, algunas UFs equivalentes en chino, a pesar de que es muy raro el caso de una equivalencia total.

¹²³ Fuente de imágenes: <<https://openclipart.org/detail/16122/adam-eve-happy>>,
<<https://www.canstockphoto.com/adam-eve-silhouettes-2963041.html>>,
<<https://www.statenvertaling.net/kunst/grootbeeld/764.html>>,
<https://fondos.wallpaperstock.net/arca-de-no%C3%A9-tres-wallpapers_w47626.html>,
<<https://www.artbible.info/art/large/122.html>>,
<http://www.juanluigallardo.info/07169000_jose-ministro.htm>,
<<https://earth-chronicles.com/histori/manna-from-heaven-is-produced-alien-machine.html>>,
<<http://meaburrelareligion.blogspot.com.es/2012/11/moises-agua-de-la-roca.html>>,
<<https://www.jw.org/es/publicaciones/libros/historias-biblicas/3/becerro-de-oro/>>,
<<http://chrysmuirheadwrites.blogspot.com.es/2015/08/stigma-and-scapegoating.html>>,
<<https://moisesrodriguez2.wordpress.com/2012/09/07/donde-se-encontraba-la-fuerza-de-sanso/>>,
<<https://www.dreamstime.com/stock-images-david-goliath-color-image3332934>>,
<<http://historiaspocobiblicas.blogspot.com.es/2013/05/el-juicio-de-salomon-rey.html>>,
<<http://www.computing.es/mercado-ti/opinion/1082735046401/gigante-pies-barro.1.html>>,
<<https://carlossantostefano.blogspot.com.es/2017/12/los-santos-inocentes-que-fue-la-matanza.html>>,
Bible project <<https://thebibleproject.com>>,
<https://aminoapps.com/c/psicologia_amino/page/blog/cita-biblica/Zv7J_DzIBugjNDol10q0zmxYzeBNpVVZQg>,
<<https://trome.pe/familia/escuela/fabula-lobo-piel-oveja-5291>>,
<<http://fritzs.blogspot.com.es/2014/07/16-ordinario-20-julio-2014.html>>,
<<http://phatcatholic.blogspot.com.es/2012/11/jesus-was-seamster.html>>,
<<http://blogs.periodistadigital.com/pedro-langa.php/2017/10/16/lal-cesar-lo-que-es-del-cesar-y-a-dios-l>>,
<<http://coloreatudibujo.blogspot.com.es/2012/02/parabola-de-el-hijo-prodigo-para.html>>,
<<http://ellidercristiano.blogspot.com.es/2014/02/jesus-la-piedra-angular.html>>,
<<http://www.ggffii.com/98-la-carne-es-debil/>>,
<<https://www.jw.org/es/publicaciones/revistas/ws20140815/rasgarse-la-ropa/>>,
Bible project <<https://thebibleproject.com>>,
<<http://www.abc.com.py/edicion-impresas/suplementos/abc-revista/dichos-famosos-771523.html>>,
<www.shutterstock.com>,
<<https://www.pinterest.fr/pin/366902700873753858/>>,
Bible Project Read Scripture: Luke Ch. 10-24 <https://www.youtube.com/watch?v=26z_KhwNdD8>,
<<https://www.pinterest.es/pin/472666923372310154/>>,
<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/0a/Greek_alphabet_alpha-omega.svg>.

I. Bibleismos

la biblia en verso

Cantidad grande o excesiva de personas o cosas. (DFEM)

Antiguo Testamento

La creación del ser humano (Génesis 1:26–27, 2:15–23)

a imagen y semejanza

De manera semejante. (DEA) 一模一样

nuestros primeros padres

Según la Biblia, Adán y Eva, progenitores del linaje humano. (DLE)

todos somos hijos de Dios

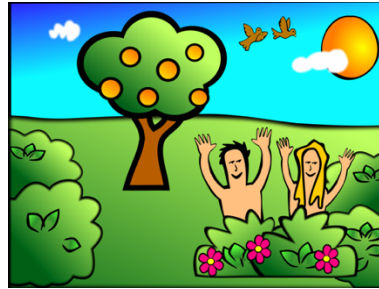
Se dice para poner de manifiesto la igualdad esencial de todas las personas humanas. (DDE)

todos somos hijos de Adán

expr. Denota la igualdad de condiciones y linajes de todas las personas por naturaleza. (DLE)

traje de Adán

coloq. Desnudez total. (DEA)



Desobediencia de Adán y Eva (Génesis 3:1–24)

ser un edén

edén: Lugar muy ameno y delicioso. (DLE)

fruta prohibida

Cosa que no está permitido usar. (DLE)

De alabar el diablo el fruto vino Eva a probarlo.

Los productos que tienen necesitan ser ponderados para venderse bien y no en otra cosa se basa la publicidad. (*Hombre Refranero*)

bocado de Adán

Nuez de la garganta. (DLE)

pecado original

coloq. Defecto de origen. (DLE)

ser un adán

adán: Hombre desaliñado, sucio o descuidado. (DLE)

ganarse el pan (con el sudor de su frente)

Trabajar y ganar lo necesario para vivir. (DUE)



© Can Stock Photo - csp2963041

Cáin y Abel (Génesis 4:1–16)

alma de Cáin

Persona aviesa o cruel. (DLE)

las de Cáin

coloq. Intenciones aviesas. (DLE)

pasar las de Cáin

loc. verb. coloq. Sufrir grandes apuros y contratiempos. (DLE)



Descendientes de Adán (Génesis 5:21–27)

más viejo que Matusalén

Muy viejo. (DUE)

El diluvio (Génesis 6,7,8)

arca de Noé

coloq. Pieza, cajón o cofre donde se encierran

muchas y varias cosas. (DLE)

de dos en dos

loc. adv. U. para expresar que algunas personas

o cosas van apareadas. (DLE)



La torre de Babel (Génesis 11:1–9)

torre de Babel

Lugar en que hay gran confusión de lenguas. (DLE)



Dios llama a Abram (Abraham) (Génesis 12:1–9)

tierra prometida

tierra muy fértil y abundante. (DLE)

tierra de promisión

tierra muy fértil y abundante. (DLE)

Dios pone a prueba la fe de Abraham (Génesis 22:1–19)

Dios proveerá

Fórmula con que se expresa la confianza en que la Providencia resuelva los problemas. (DEA)

Esau vende su primogenitura (Génesis 25:27–34)

venderse por un plato de lentejas

Dejarse convencer, sobornar o manipular a cambio de escaso beneficio. Cambiar la tranquilidad o el bienestar moral por bienes materiales. (DDF)

因小失大 捡了芝麻,丢了西瓜

La historia de José (Génesis 37–50)

vacas gordas

coloq. Período de abundancia. (DLE)

vacas flacas

coloq. Período de escasez. (DLE)

ser el benjamín

benjamín: Hijo menor de una familia. / Miembro más joven de un grupo. (DLE)



Los israelitas caminan hacia Sinaí (Éxodo 15:22–18:27)

travesía del desierto

Periodo duro. Época de problemas y dificultades. (DDF)

El maná (Éxodo 16:1–36)

las ollas de Egipto

Se dice para referirse con nostalgia a otros tiempos. (DDE)

esperar el maná / estar esperando que caiga el maná del cielo

Expresión para referirse a la actitud de alguien que no se esfuerza por ganarse la vida. (DUE)

maná del cielo / maná caído del cielo

Don o beneficio inesperado y gratuito (DLNAP)

maná:

Bien o don que se recibe gratuitamente y de modo inesperado. (DLE)



Agua de la roca (Éxodo 17:1–7 / Números 20:1–13)

sacar agua de las piedras

loc. verb. coloq. Obtener provecho de donde en principio no cabía esperarlo. (DLE)



Reyes sobre actos de violencia (Éxodo 21:24 / Levítico 24:20 / Deuteronomio 19:21 / Mateo 5:38)

ojo por ojo (y diente por diente)

Expresión con que se alude a la venganza que consiste en causar el mismo daño que se ha recibido.

(DUE)



El becerro de oro (Éxodo 32:1–5)

becerro de oro

Dinero o riquezas. (DLE)

El día de la Expiación y el chivo expiatorio (Levítico 16:6–22)

chivo expiatorio

cabeza de turco.

Persona a quien se achacan todas las culpas para eximir a otras.

(DLE)

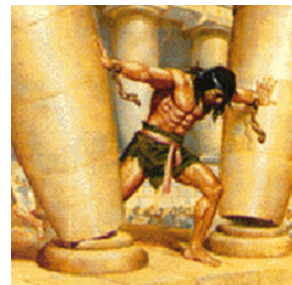


Sansón (Jueces 13,14,15,16)

donde Sansón perdió el flequillo

Aquí morirá Sansón con todos los filisteos. / Aquí morirá Sansón y cuantos con él son.

Decimos esta frase cuando estamos firmemente resueltos a llevar a cabo una acción, sin pararnos a pensar en las circunstancias negativas que nos pueda acarrear. (DDF)



David mata a Goliat (1 Samuel 17:12–54)

David contra Goliat



David y Betsabé (2 Samuel 11:1–27)

carta de Urías

Medio falso y traidor que alguien emplea para dañar a otra persona, abusando de su confianza y buena fe.

(DLE)

Salomón pide sabiduría a Dios, La sabiduría de Salomón (1 Reyes 3:3–15 / 2 Crónicas 1:1–13, 1 Reyes 4:29–34)

sabiduría de Salomón

salomón: Hombre de gran sabiduría. (DLE)

sabiduría salomónica

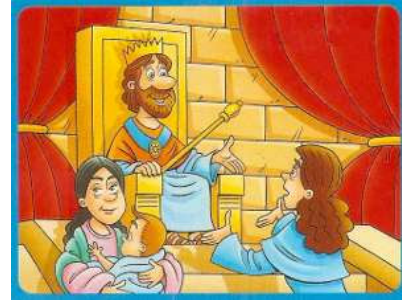
salomónico: Dicho de una solución, de una decisión, de una sentencia, etc.: Que intenta satisfacer parcialmente a todas las partes en conflicto, con propósito de ecuanimidad. (DLE)

Un sabio juicio de Salomón (1 Reyes 3:16–28)

juicio de Salomón / juicio salomónico

decisión de Salomón / decisión salomónica

salomónico: Dicho de una solución, de una decisión, de una sentencia, etc.: Que intenta satisfacer parcialmente a todas las partes en conflicto, con propósito de ecuanimidad. (DLE)



Job (Job / Santiago 5:10-11)

tener más paciencia que el santo Job

Job: Se emplea como término de comparación para significar mucha paciencia. (DUE)

Anhelo por la casa de Dios (Salmos 84:5–8)

valle de lágrimas

Este mundo, aludiendo a las penalidades que se pasan en él. (DLE)

Proverbios relativos a la vida y la conducta (Proverbios 16:1)

El hombre propone y Dios dispone.

Se emplea cuando surge un obstáculo o un imprevisto que trastoca o destruye nuestros planes y expectativas. Refleja un sentido providencialista de la vida humana. (RM)

谋事在人成事在天

Proverbio (Proverbios 27:10)

Más vale el vecino cercano que el pariente lejano

Se ensalza la vecindad frente al parentesco porque, en las situaciones difíciles, se recurre con frecuencia a la persona más cercana, un vecino, por lo general. (RM) 远亲不如近邻

Todo es vanidad (Eclesiastés 1:1–11, 12:8)

vanidad de vanidades (todo es vanidad)

Expresión con que se comenta la vanidad de las cosas del mundo. (DUE)

No hay nada nuevo bajo el sol.

Señala que lo que parece novedoso puede no serlo, ya que todo tiene su precedente. (RM)

El canto de la viña (Isaías 5:1–7)

De todo hay en la viña del señor

Se emplea para indicar que, en este mundo, hay personas de cualquier condición y naturaleza. (RM) 林子
大了什么鸟都有

Jeremías (Jeremías 9:1)

llorar más que Jeremías

jeremías: Persona que continuamente se está lamentando. (DLE)

Jeremías predica en el templo (Jeremías 7:1–15 / Mateo 21:12–13 / Marcos 11:15–17 / Lucas 19:45–46)

cueva de ladrones

Casa donde se acoge gente de mal vivir. (DLE)

Infidelidad de Jerusalén (Ezequiel 16:44)

De tal madre, tal hija.

Por lo general, los hijos tienen el genio y las cualidades de los progenitores, así como sus costumbres e incluso sus vicios. (RM)

Restauración futura de Israel (Ezequiel 36:26)

tener un corazón de piedra

铁石心肠

El sueño de Nabucodonosor (Daniel 2)

ser un gigante con pies de barro / ser un coloso con pies de barro /

tener los pies de barro

Indica que algo, aunque fuerte o sólido, incluso amenazante en apariencia, es muy débil y vulnerable. Cuando se refiere a personas, se suele usar en sentido moral. (www.cultureduca.com)¹²⁴

纸老虎 外强中干



Israel condenado por su idolatría (Oseas 8:7)

Quien siembra vientos recoge tempestades.

¹²⁴ <http://www.cultureduca.com/dichos_g_giganteconpiesdebarro01.php>.

Advierte de las terribles consecuencias que puede acarrear realizar malas actuaciones o predicar malas doctrinas. (RM) 种瓜得瓜, 种豆得豆

Acontecimientos anunciadores del día del Señor (Joel 3:1–2,12)

hasta el valle de Josafat

expr. Hasta el día del juicio final. U. frecuentemente para dar a entender que dos personas no esperan volver a verse o tratarse en esta vida. (DLE)

Nuevo Testamento

Los ángeles y los pastores (Lucas 2:8–20)

en Belén con los pastores

en Babia, sin enterarse de la realidad. (DEA)

Herodes manda matar a los niños de Belén (Mateo 2:1–18)

armarse un belén

estar en Belén

Estar distraído o atontado. (DUE)

belén: coloq. Sitio en que hay mucha confusión.

/ coloq. Confusión o desorden. (DLE)

meterse en belenes

meterse en un asunto complicado o desagradable. (DEA)

ser un herodes

herodes: Hombre cruel con los niños. (DLE)



Juan el Bautista en el desierto (Mateo 3:1–12 / Marcos 1:1–8 / Lucas 3:1–20)

predicar en el desierto

loc. verb. coloqs. Intentar, infructuosamente, persuadir a quienes no están dispuestos a admitir razones o ejemplos. (DLE) 对牛弹琴

ir al Jordán

loc. verb. coloq. Remozarse o convalecer. (DLE)

Ver el cielo abierto (Juan 1:51 / Hechos 10:11 / Hechos 7:56 / Apocalipsis 19:11)

ver el cielo abierto / ver los cielos abiertos

loc. verb. coloq. Presentársele ocasión o coyuntura favorable para salir de un apuro o conseguir lo que deseaba. (DLE)

Jesús, el cordero de Dios (Juan 1:29–34)

cuando San Juan baje el dedo

coloq. Nunca. (DEA)



Jesús puesto a prueba en el desierto (Mateo 4:1–11)

donde Cristo dio las tres voces

loc. adv. coloq. En lugar muy distante o extraviado. (DLE)

No sólo de pan vive el hombre.

Frase que expresa que para que el hombre alcance su plenitud deben cubrirse otras necesidades además de la manutención. (DUE)

La sal y la luz (Mateo 5:13–16)

la sal de la tierra

Se llama así a la persona ingeniosa, alegre y simpática. A veces, generalmente con *creerse*, la expresión se emplea de forma irónica, referida a alguien que presume de ser el más sabio. (DDF)

Jesús y la Ley (Mateo 5:17–20)

sin faltar una jota

sin faltar una coma. loc. adv. coloq. U. para ponderar la puntualidad de una relación estudiada, o de un recado de palabra. (DLE)

El amor a los enemigos (Mateo 5:38– 48 / Lucas 6:27–36)

Dios hace salir el sol sobre los buenos y los malos

ojo por ojo (y diente por diente)

Expresión con que se alude a la venganza que consiste en causar el mismo daño que se ha recibido.

(DUE) 以眼还眼 以牙还牙

poner la otra mejilla

Responder de forma sumisa a las provocaciones o malas acciones de otro. (DUE)

La oración (Mateo 6:5–15 / Lucas 11:1– 4)

el pan de cada día / el pan nuestro de cada día

loc. sust. m. coloq. Algo habitual o frecuente. (DLE)

Tesoros en el cielo (Mateo 6:19– 24)

Nadie puede servir a dos señores

Advierte de la imposibilidad de tratar de ser leal a dos intereses totalmente opuestos.

No juzgar a otros (Mateo 7:1– 6 / Marcos 4:24 / Lucas 6:37–38 / 41– 42)

No juzguéis y no seréis juzgados

Se dice para advertir que si uno quiere no ser juzgado (sea por Dios o sea por el prójimo) tampoco debe juzgar él a los demás. (DDE)

De la manera que juzgas, serás juzgado / Con la (misma) vara que midas, serás medido

Se dice para advertir que no pocas veces uno es juzgado de la misma manera que él juzga a los demás. (DDE)

la paja y la viga /

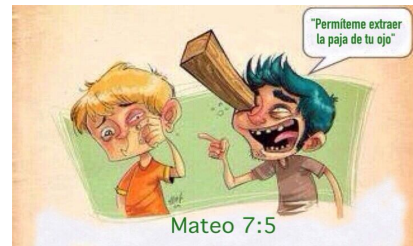
ver la paja en el ojo ajeno (y no ver la viga en el propio / el suyo)

Fijarse en los defectos ajenos y no en los propios, que son mayores. (DEA)

目不见睫 乌鸦笑黑猪

echar perlas a los cerdos / echar perlas a los puercos / echar margaritas a los cerdos

Dar u ofrecer algo valioso o delicado a quien no es capaz de apreciarlo. (DEA)



La regla de oro (Mateo 7:12 / Lucas 6:31)

Trata a los demás como querías que te trataran a ti.

No hagas a los demás lo que no quieras que te hagan a ti.

己所不欲勿施于人

El árbol se conoce por su fruto (Mateo 7:15–20 / Lucas 6:43– 45)

lobo con piel de cordero

Persona o entidad que bajo un aspecto bondadoso o apacible es en realidad malvada o feroz. (DEA)

piel de cordero / piel de oveja

Apariencia inofensiva y bondadosa que encubre propósitos, normalmente negativos, que no se corresponden con ella. (DLE)



Por sus frutos los conoceréis. / Por sus frutos se conoce el árbol.

Se juzga a alguien por su obra, la causa por el resultado. (RM)

El prudente y el insensato (Mateo 7:24–27 / Lucas 6:47–49)

construir en la arena / edificar sobre la arena

Hacer algo sin fundamento, sin una base sólida. (DDF)

Jesús calma la tempestad (Mateo 8:23–27 / Marcos 4:35–41 / Lucas 8:22–25)

hombre de poca fe

Jesús llama a Mateo (Mateo 9:9–13 / Marcos 2:14–17 / Lucas 5:27–32)

No necesitan médico los sanos sino los enfermos

Son pocos los obreros (Mateo 9:35–38)

como ovejas sin pastor

Parábola del trigo y la cizaña (Mateo 13:24–30, 36–43)

meter cizaña / sembrar cizaña

cizaña: Recelo o discordia que alguien introduce en las relaciones entre personas. (DUE)

挑拨离间

El que tenga oídos, que oiga



Parábola del grano de mostaza (Mateo 13:31–32 / Marcos 4:30–32 / Lucas 13:18–21)

como un grano de mostaza

Se dice para referirse a algo muy pequeño casi insignificante pero que con el tiempo y las debidas condiciones llegará a convertirse en algo de muy gran importancia. (DDE)

Parábola de la red (Mateo 13:47–50)

llanto y crujir de dientes

Jesús en Nazaret (Mateo 13:53–58 / Marcos 6:1–6 / Lucas 4:16–30)

Médico, cúrate a ti mismo

Nadie es profeta en su tierra.

Se aplica a quien obtiene buena reputación fuera de su lugar de origen, cuando en éste no pudo disponer de los medios adecuados para alcanzarla, en ocasiones por envidia o enemistad. También se emplea para aludir a quienes se han visto obligados a abandonar su tierra natal precisamente para conseguir en otro lugar lo que se le negado en el suyo: la posibilidad de desarrollar sus aptitudes. (RM)

ser profeta en su tierra

Alcanzar en su ambiente el éxito que alcanza fuera de él. (DEA)

Pedro declara que Jesús es el Mesías (Mateo 16:13–20)

las llaves de San Pedro

Por las llaves de San Pedro

Jesús sana a un muchacho endemoniado (Mateo 17: 14-21)

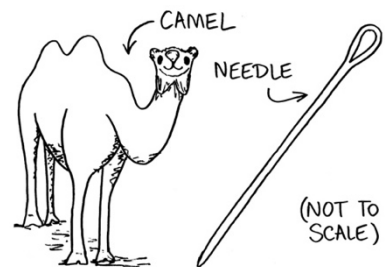
la fe mueve montañas

Se dice para celebrar el poder de la fe; y también para celebrar la fuerza de la voluntad humana. (DDE)

El joven rico (Mateo 19:16–30 / Marcos 10:17–31 / Lucas 18:18–30)

meterse/entrar/pasar por el ojo de una aguja

Los últimos serán los primeros, y los primeros los últimos.



La cuestión de los impuestos (Mateo 22:15–22 / Marcos

12:13–17 / Lucas 20–26)

Al César lo que es de César, y a Dios lo que es de Dios.

Frase bíblica que significa que hay que dar a cada uno lo que le corresponde. (DUE)



Jesús denuncia a los fariseos y a los maestros de la ley (Mateo 23:1–36 /

Marcos 12:38–40 / Lucas 11:37–54, 20:45–47)

sepulcros blanqueados

Hipócrita. Falso. (DDF)

ser un fariseo

fariseo: hipócrita. (DLE)

El buen samaritano (Lucas 10:25–37)

el buen samaritano

Se aplica, por alusión a la parábola de la Biblia *El buen samaritano*, y con frecuencia irónicamente, a una persona que se distingue por su caridad. (DUE)

El rico y Lázaro (Lucas 16:19–31)

ser más pobre que Lázaro

lázaro: Pobre andrajoso. (DLE)

estar hecho un lázaro

loc. verb. Estar cubierto de llagas. (DLE)

El hijo pródigo (Lucas 15:11–32)

hijo pródigo

Persona que regresa a un lugar o a un grupo después de haberlos abandonado. (DEA) 回头浪子



La mujer adúltera (Juan 8:1–11)

El que esté libre de pecado que tire la primera piedra.

Recuerda que todos tenemos algo que ocultar o callar, por lo que no debemos criticar a los demás por algo que quizá hemos hecho nosotros también. (RM)

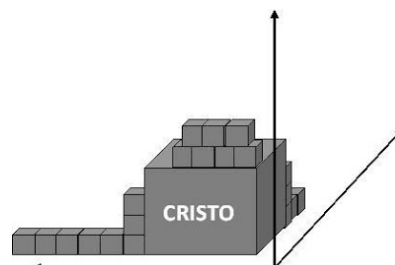
tirar la primera piedra

Ser el primero en acusar alguien, por considerarse libre de culpa. (DEA)

Parábola de los labradores malvados (Mateo 21:33– 46 / Marcos 12:1– 12 / Lucas 20:9– 19 / Salmo 118:22)

piedra angular

Elemento básico sobre el que se asienta una idea o un proyecto. (DEA)



Jesús ora en Getsemaní (Mateo 26:36– 46 / Marcos 14:32– 42 /

Lucas 22:39– 46)

sudar sangre

loc. verb. coloq. Realizar un gran esfuerzo necesario para lograr algo. (DLE)

la carne es débil

Se usa para dar a entender lo fácil que resulta sucumbir a los placeres. (DDF)



Jesús es arrestado (Mateo 26:47–56 / Marcos 14:43–50 / Lucas 22:47–53 / Juan 18:3–12)

ser un Judas

judas: Hombre alevoso, traidor. (DLE)

ser más falso que Judas

judas: Hombre alevoso, traidor. (DLE)

ser como el alma de Judas

alma de Judas: Persona aviesa o cruel. (DLE)

beso de Judas

beso u otra manifestación de afecto que encubre traición. (DLE) 口蜜腹剑 笑里藏刀

Quien a hierro mata, a hierro muere. / Quien a hierro mata, a hierro termina.

Por lo general, uno recibe o experimenta el mismo daño que hizo a otro. (RM)

自作自受 自食其果

Jesús ante la Junta Suprema (Mateo 26:57– 68 / Marcos 14:53– 65 / Lucas 22:54–55, 63–71 / Juan 18:13–14, 19–24)

esperar al Mesías

loc. verb. Esperar a alguien que ya llegó. (DLE)

rasgarse las vestiduras

loc. verb. escandalizarse (|| mostrar indignación). (DLE)

y adivina quién te dio

Expresión con que se da por terminado algún tema de discusión; frecuentemente enfatiza algún consejo; ... y no hablemos más del asunto. (DFEM)



Pedro niega conocer a Jesús (Mateo 26:69–75 / Marcos 14:66–72 / Lucas 22:56– 62 / Juan 18:15–18, 25–27)

en menos que canta un gallo

loc. adv. coloq. En muy poco tiempo, en un instante. (DLE)

negar como San Pedro

Santo era Pedro, y negó a su maestro

Se dice a veces para justificar una falta o un desliz. (DDE)

Suicidio de Judas (Mateo 27:3–5 / Hechos 1:15–18)

estar hecho un Judas / parecer un Judas

loc. verb. coloq. Tener roto y maltratado el vestido. / Ser desaseado. (DLE)

Jesús ante Pilato y Herodes (Lucas 23:1–12)

ir de Herodes a Pilatos

loc. verb. coloq. Ir de una persona a otra. /

Ir de mal en peor en un asunto. (DLE)

一蟹不如一蟹 每况愈下



Jesús sentenciado a muerte (Mateo 27:15–26 / Marcos 15:6–15 / Lucas 23:13–25 / Juan 18:39–19:16)

estar hecho un eccehomo

eccehomo: Persona lacerada, rota, de lastimoso aspecto. (DLE)

ser (de) la piel de Barrabás

Ser muy travieso o revoltoso. (DLV)

ser un Barrabás

Ser muy mala persona, muy malvado. (DDF)

hacer una barrabasada

barrabasada:

coloq. Desaguisado, disparate, acción que produce gran daño o perjuicio. (DLE)

lavarse las manos

loc. verb. Desentenderse de un negocio en que hay inconvenientes, o manifestarla repugnancia con que se toma parte en él. (DLE)



Los soldados se burlan de Jesús (Mateo 27:27–31 / Marcos 15:16–20 / Juan 19:2–3)

corona de espinas

Sufrimiento o padecimiento considerable. (DLE)

Crucifixión de Jesús (Mateo 27:32–44 / Marcos 15:21–32 / Lucas 23: 26–43 / Juan 19:17–27)

llevar la cruz / llevar una cruz / cargar con la cruz

Soportar una prolongada situación desfavorable o un cúmulo de desgracias. (DDF)

ser una cruz

cruz: Padecimiento continuado que aflige a alguien.

(DUE)

tener una cruz

cruz: Padecimiento continuado que aflige a alguien. (DUE)

traer crucificado

Hacer sufrir mucho a alguien. (DFEM)



ser un cirineo

cirineo: coloq. Persona que ayuda a otra en algún trabajo penoso.

ser un vía crucis

vía crucis: coloq. Calvario. Sucesión de adversidades y pesadumbres. (DLE)

pasar un calvario /vivir un calvario

coloq. Sucesión de adversidades y pesadumbres. (DLE)

estar hecho un nazareno

loc. verb. Estar maltrecho, lacerado y afligido. (DEL)

para más inri / para mayor inri

loc. adv. Para mayor escarnio. (DLE)

Lo escrito, escrito está.

一字千金 一言既出, 驷马难追

estar como Cristo entre los dos ladrones

Estar entre dos personas que no son de mucha ayuda o que ofrecen poca confianza. (DDF)

traer crucificado a alguien

Hacer sufrir mucho. (DFEM)

Muerte de Jesús (Mateo 27:45–56 / Juan 19:28–30)

dar/despedir/exhalar el espíritu

loc. verb. Expirar, morir. (DLE)

Jesús se aparece a María Magdalena (Juan 20:11–18)

llorar como una Magdalena / estar hecho una Magdalena

loc. verb. Llorar mucho o desconsoladamente. (DLE) 痛哭流涕 梨花带雨

no estar la Magdalena para tafetanes

no estar el horno para bollos: loc. verb. coloq. No haber oportunidad o conveniencia para hacer algo. (DLE)

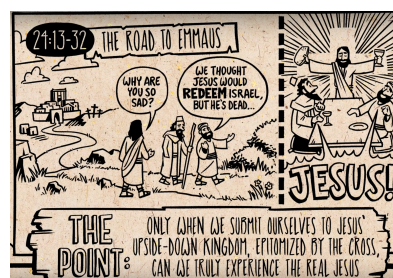
De camino a Emaús (Lucas 24: 13-32)

estar en el camino de Emaús / ir por el camino de Emaús

Estar distraído, ausente. Pensar en otra cosa. (DDF)



#105303689



Las dudas de Tomás (Juan 20:24–29)

poner el dedo en la llaga / meter el dedo en la llaga

loc. verb. Conocer y señalar el verdadero origen de un mal, el punto difícil de una cuestión, aquello que más afecta a la persona de quien se habla. (DLE)

ser como santo Tomás

Ser muy incrédulo. Creer solamente en la evidencia de los hechos. (DDF)

ver para creer / ver y creer

exprs. U. para manifestar que no se quiere creer algo solo por oídas, por ser talque solo viéndolo se puede creer. (DLE) 眼见为实

Conversión de Saulo (Hechos 9:1–22)

estar el camino a Damasco

Estar alguien cercano al arrepentimiento o a la conversión a otro credo o ideología distintos a los que profesaba. (DDF)



Pablo en Éfeso (Hechos 19)

ser un adefesio

estar hecho un adefesio

hablar adefesios

adefesio: coloq. Persona o cosa ridícula, extravagante o muy fea. /

coloq. Despropósito, disparate, extravagancia. (DLE)

Pablo cuenta otra vez su conversión (Hechos 26:14)

dar coces contra el aguijón

loc. verb. coloq. Obstinarse en resistir a fuerza superior. (DLE)

Jesús es principio y fin (Apocalipsis 1:8, 21:6, 22:13)

alfa y omega

loc. sust. m. Principio y fin. (DLE)

$A\alpha...\Omega\omega$

Juicio final (Apocalipsis 20)

el día del juicio (final)

Muy tarde, En un plazo tan lejano que lo más fácil es que no se cumpla. (DDF)

II. Fraseología católica

La religión

de cristianar

adj. coloq. [Ropa] más elegante que se tiene. (DFD)

en cristiano

loc. coloq. En términos llanos y fácilmente comprensibles, o en la lengua que todos entienden. / loc. adv.

coloq. En castellano. (DLE)

no estar muy católico / no sentirse muy católico

No encontrarse/sentirse bien de salud. (DFEM)

O todos moros, o todos cristianos

Para todos lo mismo. Sin que existan favores o privilegios. Se dice cuando un grupo de personas debe actuar de la misma manera o recibir el mismo trato. (DDF)

La Iglesia

❖ La institución

acogerse a la Iglesia

loc. verb. coloq. Entrar en religión, hacerse eclesiástico o adquirir fuero de tal. (DLE)

casarse por detrás de la iglesia

loc. verb. coloq. Establecer una relación marital sin mediar vínculo de matrimonio. (DLE)

casarse por la Iglesia

loc. verb. Contraer matrimonio canónico. (DLE)

Doctores tiene la Santa Madre Iglesia

Se dice para evitar responder a una pregunta que se considera comprometida o que no se sabe o no se quiere contestar. (DDE)

entrar en la Iglesia

loc. verb. Abrazar el estado eclesiástico. (DLE)

llevar a la iglesia

loc. verb. Casarse con esa persona. (DLE)

tomar iglesia

loc. verb. Acogerse a ella para tomar asilo. (DLE)

toparse con la Iglesia

Encontrarse con una situación que no se va a poder cambiar, por mucho que se razone o discuta. (wordreference.com)

❖ La Inquisición

cargarle el sambenito / echarle el sambenito

Echarle a alguien la culpa de algo que no ha cometido. (DFEM)

❖ Edificios

arco de iglesia

coloq. Cosa muy complicada y difícil de hacer. (DEA)

como una catedral

Enorme o muy grande. (DLNAP)

estar en (la) capilla

loc. verb. Dicho de un reo: Estar, desde que se le notifica la sentencia de muerte hasta la ejecución, en cualquier pieza de la cárcel dispuesta como capilla. / loc. verb. coloq. Dicho de una persona: Hallarse en el trance de pasar una prueba o de conocer el resultado de algo que le preocupa. (DLE)

hacer de una ermita una catedral

Se dice para referirse a una exageración evidente. (DDE)

llevar al altar

loc. verb. Casarse con esa persona. (DLE)

manejar el botafumeiro

loc. verb. coloq. adular. (DLE)

política de botafumeiro

poner en un altar a alguien / ***tener en un altar*** a alguien

loc. verb. Tenerlo en altísima estima. (DLE)

ser un meapilas / mear agua bendita

Ser excesivamente religioso. Ser muy beato. Estar mucho tiempo en la iglesia. (DDF)

Todo es bueno para el convento

Utilizamos esta frase para asegurar que hasta lo más extraño o insignificante puede ser provechoso en algún momento. (DDF)

Seres

❖ El Ser Supremo

Dios

adiós

interj. para despedirse. / interj. coloq. para expresar decepción, contrariedad o sorpresa. (DLE)

A Dios rogando y con el mazo dando

Para conseguir alguna cosa, no es suficiente pedírsela a Dios, sino que es necesario el propio esfuerzo.

(70 refranes)

A quien madruga, Dios le ayuda

Hay que actuar o trabajar con rapidez y cuidado para conseguir lo que se pretende.

Es conveniente levantarse temprano. (70 refranes) 天道酬勤

alma de Dios

f. Persona muy bondadosa y sencilla. (DLE)

bendición de Dios

f. Cosa excelente o muy beneficiosa. (DLE)

decir adiós

loc. verb. despedirse. (DLE)

y adiós, muy buenas

expr. coloq. para indicar que algo ha concluido o se ha rechazado. (DLE)

a Dios y a dicha / a Dios y a ventura

loc. adv. Inciertamente, sin esperanza ni seguridad de feliz éxito en lo que se emprende. (DLE) 听天由命

a la buena de Dios

loc. adv. Sin preparación, al azar. / loc. adv. coloq. Sin artificio ni malicia. (DLE)

a la de Dios / a la de Dios es Cristo / a lo de Dios

loc. adv. coloq. Dicho de obrar o de emprender un asunto: Sin consideración. (DLE)

alabado sea Dios

expr. como salutación al entrar en alguna parte. / loc. interj. bendito sea Dios: para denotar enfado, y también conformidad en un contratiempo. (DLE)

amanecer Dios

loc. verb. coloq. amanecer (l empezar a aparecer la luz del día). (DLE)

amanecerá Dios, y medraremos

expr. coloq. para diferir a otro día la resolución o ejecución de algo. / para indicar que el tiempo puede cambiar favorablemente las cosas. (DLE)

anda con Dios

expr. para despedir a alguien. / loc. interj. vaya por Dios: para manifestar conformidad y paciencia al sufrir un contratiempo; para expresar decepción y desagrado. (DLE)

aquí de Dios

loc. interj. para pedir a Dios ayuda, o poniéndole por testigo. (DLE)

así Dios me salve

expr. como juramento. (DLE)

así Dios te dé la gloria / así Dios te guarde

expr. como deprecación para juntarse a la petición o súplica de algo. (DLE)

ay Dios

loc. interj. para expresar dolor, susto, lástima, etc. (DLE)

bendecir Dios a alguien

loc. verb. Prosperarle, hacerle feliz. (DLE)

bendito sea Dios

loc. interj. para denotar enfado, y también conformidad en un contratiempo. (DLE)

Cada cual en su casa y Dios en la de todos

Se dice para recomendar una cierta independencia a fin de evitar discusiones y desavenencias. (DDE)

cada uno es como Dios le ha hecho

expr. coloq. para explicar y disculpar las genialidades de carácter de cada uno. (DLE)

clamar a Dios

loc. verb. Afligirse, desesperarse. / loc. verb. Dicho de una cosa: Resultar mal hecha o contra ley y justicia. (DLE)

como Dios da a entender

loc. adv. coloq. Como buenamente se puede, venciendo de cualquier modo las dificultades que para hacer algo se presentan. (DLE) 竭尽全力

como Dios es mi padre / como Dios está en los cielos / como hay Dios

expr. como fórmula de juramento para afirmar o negar algo. (DLE)

como Dios es servido / si Dios es servido / siendo Dios servido

loc. adv. Dicho de suceder algo: Con poca satisfacción nuestra. (DLE)

como Dios manda

Que es del modo debido. (DLNAP)

con Dios

expr. para despedirse. (DLE)

Da Dios almendras al que no tiene muelas.

Se dice para lamentar el hecho de disponer uno de bienes que no sabe o no puede disfrutar debidamente. (DDE)

darse a Dios y a los santos

loc. verb. coloq. Incomodarse, afligirse con exceso. (DLE)

de Dios

loc. adv. coloq. Copiosamente, con gran abundancia. (DLE)

de Dios venga el remedio / Dios dé el remedio

expr. para expresar la imposibilidad humana de remediar un daño. (DLE)

de menos nos hizo Dios

expr. para explicar la esperanza que se tiene de conseguir lo que se intenta, aunque parezca desproporcionado. (DLE)

dejar Dios de su mano

loc. verb. Proceder tan mal que parezca que Dios lo ha abandonado. (DLE)

dejarlo a Dios

loc. verb. Fiar a la Divina Providencia el éxito de un negocio o el desagravio de una injuria. (DLE)

delante de Dios y de todo el mundo

loc. adv. coloq. Con la mayor publicidad. (DLE)

descreer de Dios

loc. verb. Renegar de Dios. (DLE)

después de Dios, la olla

expr. coloq. para explicar que en lo temporal no hay nada mejor que tener qué comer. (DLE)

digan, que de Dios dijeron

expr. coloq. para despreciar la murmuración o los dichos ajenos. (DLE)

Dios

interj. U. para expresar admiración, asombro u horror. (DLE)

Dios amanezca a usted con bien

expr. coloq. para manifestar a alguien el deseo que se tiene de que llegue con felicidad al día siguiente. (DLE)

Dios aprieta, pero no ahoga

Hay que aceptar las situaciones o los momentos difíciles, pues siempre se sale de ellos 天无绝人之路
(70 refranes)

Dios castiga sin palo ni piedra.

Dios da ciento por uno

expr. para indicar que los actos de caridad siempre alcanzan gran recompensa para quien los practica. (DLE)

Dios dará

expr. para animar nuestra confianza para socorrer liberalmente las necesidades del prójimo. (DLE)

Dios delante

loc. adv. coloq. Con la ayuda de Dios. / expr. Sea lo que Dios quisiera. (DLE)

Dios dijo lo que será

expr. para explicar la duda del cumplimiento o certeza de lo que se promete o asevera. (DLE)

Dios dirá

expr. para remitir a la voluntad de Dios el éxito de lo que nos prometemos. (DLE)

Dios es Dios

expr. Unida a otras expresiones, indica que alguien se mantiene con terquedad en su opinión sin ceder a la razón. (DLE)

Dios es grande

expr. para consolarse en una desdicha recurriendo al gran poder de Dios, de quien se espera que la remedie. (DLE)

Dios lo oiga, y el pecado sea sordo

expr. coloq. para expresar el deseo de que suceda bien lo que se intenta. (DLE)

Dios los cría, y ellos se juntan

Alude con cierta ironía a la inclinación natural que lleva a juntarse a los de un mismo genio y temperamento. Se aplica más bien a personas de conducta censurable. (RM)

物以类聚, 人以群分

Dios mantenga

expr. U. como saludo rústico y considerada como descortés cuando era dirigida a superiores. (DLE)

Dios me entiende

expr. para denotar que lo que se dice no va fuera de razón, aunque no se pueda explicar por algún motivo o respeto, y por eso parezca despropósito. (DLE)

Dios me haga bien con esto o aquello

expr. para dar a entender a alguien que está contento con lo que tiene, y que no quiere o apetece otra cosa. (DLE)

Dios me perdone, pero...

expr. coloq. al ir a emitir un juicio desfavorable o temerario. (DLE)

Dios mediante

expr. Queriendo Dios. (DLE)

Dios mejorará sus horas

expr. para dar esperanza en la adversidad. (DLE)

Dios mío

loc. interj. U. para significar admiración, extrañeza, dolor o sobresalto. (DLE)

Dios nos asista / Dios nos la depare buena / Dios nos coja confesados / Dios nos tenga de su mano

expr. para indicar el deseo de la intervención divina para evitar un mal inminente y, al parecer, inevitable. (DLE)

Dios que da la llaga, da la medicina

Se dice para animar en los momentos de dificultad o de contrariedad dando a entender que no faltará remedio oportuno. (DDE)

Dios sabe

expr. para indicar que algo cae fuera de nuestro saber, sea para encarecerlo, sea para darlo como dudoso. (DLE)

Dios sobre todo

expr. cuando se duda del resultado de algo. (DLE)

Dios te ayude

expr. para saludar a alguien cuando estornuda. (DLE)

Dios te la depare buena

expr. coloq. para dar a entender la duda o recelo que se tiene de que no salga bien lo que se intenta. / expr. coloq. para expresar la contingencia que tiene algo cuando se emprende sin probabilidad de lograrlo. (DLE)

Dios ve las trampas

expr. coloq. para explicar la esperanza de que Dios castigará al que se presume ha obrado con engaño, haciendo que este se vuelva contra él. (DLE)

Dios y ayuda

loc. sust. coloq. Sumo esfuerzo que es necesario para lograr algún propósito. (DLE)

donde Dios es servido

loc. adv. En un lugar o sitio indefinido o indeterminado. (DLE)

dormir en Dios

loc. verb. descansar. (DLE)

en Dios y en conciencia / en Dios y mi alma / en Dios y mi ánima

expr. como fórmula de juramento o aseveración de algo. (DLE)

estar fuera de Dios

loc. verb. Obrar disparatadamente. (DLE)

estar de Dios

loc. verb. Estar dispuesto por la Providencia, y por consiguiente ser inevitable. (DLE)

fuera sea de Dios

expr. cuando alguien maldice algo con inmediato respeto a Dios. (DLE)

gloriarse en Dios

loc. verb. Decir o hacer algo bueno, reconociendo a Dios por autor de ello y dándole alabanzas. (DLE)

hablar con Dios

loc. verb. orar (|| dirigirse a una divinidad). / loc. verb. coloq. Volar a gran altura. (DLE)

hablar Dios a alguien

loc. verb. inspirar (|| iluminar el entendimiento). (DLE)

herir Dios a alguien

loc. verb. Castigarlo, afligirlo con trabajos y penalidades. (DLE)

irse alguien bendito de Dios / irse mucho con Dios

loc. verb. Marcharse con enfado, voluntariamente o despedido. (DLE)

irse alguien con Dios

loc. verb. Marcharse o despedirse. / loc. verb. Mancharse con enfadado, voluntariamente o despedido. (DLE)

juro a Dios / voto a Dios

loc. interj. como juramento. (DLE)

la de Dios es Cristo

loc. sust. f. coloq. Gran disputa, riña, o pendencia. / loc. sust. f. coloq. Bulla, algazara. (DLE)

librenos Dios de “hecho es”

expr. para dar a entender que lo hecho no tiene remedio. (DLE)

llamar a Dios de tú

loc. verb. coloq. Ser demasiado franco, tener excesiva confianza en el trato con los demás. / loc. verb. coloq.

Dicho de una persona o de una cosa: Ser de gran mérito. (DLE)

llamar Dios a alguien

loc. verb. morir (|| llegar al término de la vida). / loc. verb. Inspirarle deseo o propósito de mejorar de vida.

(DLE)

llamar Dios a alguien a juicio / llamar Dios a alguien para sí

loc. verb. morir (|| llegar al término de la vida). (DLE)

llamar Dios a alguien por un camino

loc. verb. coloq. Tener aptitud para algo determinado. U. m. con neg. (DLE)

maldita de Dios la cosa

loc. adv. coloq. Nada absolutamente. (DLE)

mejor te ayude Dios

expr. para replicar y dar a entender a alguien que lo que ha dicho y sentado es incierto, o que lleva dañada intención. (DLE)

mente más que da por Dios

expr. coloq. para ponderar el exceso con que alguien miente. (DLE)

ni Dios

loc. pronom. coloq. Absolutamente nadie. (DLE)

no es Dios viejo / no se ha muerto Dios de viejo

expr. coloq. para explicar la esperanza de lograr en adelante lo que una vez no se ha logrado. (DLE)

no haber para alguien más Dios ni santa María que algo

loc. verb. coloq. Tener a algo excesivo amor, pasión o cariño. (DLE)

No se mueve la hoja de un árbol sin la voluntad de Dios

Se dice para dar a entender que todo tiene su razón de ser. (DDE)

no servir a Dios ni al diablo

loc. verb. coloq. Ser inútil o inepto. (DLE)

no tener sobre qué Dios le llueva

loc. verb. coloq. Ser sumamente pobre. (DLE)

Nunca viene sino lo que Dios quiere.

ofender a Dios

loc. verb. pecar (|| cometer un pecado). (DLE)

oh Dios

loc. interj. para expresar asombro y horror. (DLE)

par Dios

loc. interj. como fórmula de juramento. (DLE)

para aquí y para delante de Dios

expr. coloq. para encarecer la firmeza de una resolución o la sinceridad de una promesa. (DLE)

permita Dios

expr. para manifestar el deseo de que suceda algo. La mayoría de las veces forma parte de una imprecación. (DLE)

plega a Dios / plegue a Dios

expr. para manifestar el deseo de que suceda algo o el recelo de que no suceda como se desea. (DLE)

poner a Dios delante de los ojos

loc. verb. Proceder y obrar con rectitud de conciencia, sin tener respeto a los intereses mundanos. (DLE)

poner a Dios por testigo

loc. verb. Invocar su santo nombre para aseverar lo que se dice. (DLE)

ponerse bien con Dios

loc. verb. Limpiar la conciencia de culpas para volver a su gracia. (DLE)

por Dios

expr. para pedir limosna o reforzar una súplica cualquiera. / expr. para expresar protesta o como fórmula de juramento. (DLE)

que Dios goce / que Dios haya

expr. para añadir piadosamente al nombrar a un difunto. (DLE)

que Dios le ampare / que Dios le bendiga / que Dios le socorra

expr. para despedir al mendigo cuando no se le socorre. (DLE)

que Dios tenga en la gloria / que Dios tenga en su gloria / que Dios tenga en su santa gloria / que en gloria esté

expr. a continuación de nombrar a un difunto. (DLE)

quiera Dios

expr. para explicar la desconfianza de que algo salga tan bien como alguien se lo promete. (DLE)

recibir a Dios

loc. verb. comulgar (|| recibir la comunión). (DLE)

sabe Dios

expr. para manifestar la inseguridad o ignorancia de lo que se trata. (DLE)

ser para alabar a Dios

loc. verb. coloq. Ser admirable por su perfección, abundancia, etc. (DLE)

ser un contra Dios

loc. verb. coloq. Resultar sumamente injusto. (DLE)

si Dios no lo remedia

Se usa para anunciar como inevitable un hecho negativo. (DFD)

si Dios quiere

Se usa para anunciar, frecuentemente como deseado, un hecho futuro. (DFD)

si Dios tiene qué

adv. Muchísimo. (DFD)

si no mirara a Dios

loc. interj. para expresar que se contiene el enojo o la venganza por el respeto debido a Dios, que lo prohíbe.

(DLE)

si no quisiera Dios

expr. para denotar vivo deseo de que no suceda algo. (DLE)

si quisiera Dios

expr. para denotar vivo deseo de que suceda algo. (DLE)

sin encomendarse a Dios ni al diablo

loc. adv. coloq. Dicho de arrojarse a ejecutar algo: Con intrepidez y falta de reflexión. (DLE)

sírvase Dios con todo

expr. para conformarse con la voluntad divina en los trabajos y adversidades. (DLE)

tener Dios a alguien de su mano

loc. verb. Ampararlo, asistirlo, detenerlo cuando va a precipitarse en un vicio o exceso. / loc. verb.

Contenerlo, infundirle moderación y templanza. (DLE)

tener a Dios

loc. verb. Ejecutar o decir algo muy arduo o peligroso, como queriendo hacer experiencia de su poder.

(DLE)

todo Dios

Todos. (DLNAP)

todo sea por Dios

Expresa conformidad ante algo negativo. (DFD)

tomar a Dios los puertos

loc. verb. coloq. Hacer buenas obras para obligarlo. (DLE)

tomarse con Dios

loc. verb. Obstinar en proseguir obrando mal, sin hacer caso de los avisos y castigos de Dios. (DLE)

tratar* alguien *con Dios

loc. verb Meditar y orar a solas y en el retiro de su corazón. (DLE)

vale Dios

loc. adv. coloq. Por fortuna, por dicha, así que así, así como así. (DLE)

válgame Dios / válgate Dios

loc. interj. para manifestar con cierta moderación el disgusto o sorpresa que nos causa algo. (DLE)

vaya bendito de Dios

expr. para despedir al mendigo. / expr. coloq. para manifestar haber perdonado a alguien algún agravio, o que no se quiere más trato con él. (DLE)

vaya con Dios / vete con Dios

expr. para despedir a alguien, cortándole la conversación o el discurso. / loc. interj. para manifestar la conformidad en la divina voluntad. (DLE)

vaya por Dios

loc. interj. para manifestar conformidad y paciencia al sufrir un contratiempo. / loc. interj. para expresar decepción y desagrado. (DLE)

vaya usted con Dios / vaya usted mucho con Dios

expr. coloq. para rechazar lo que alguien propone. (DLE)

venga Dios y véalo

expr. para invocar a Dios como testigo de una injusticia. (DLE)

***venir Dios a ver* a alguien**

loc. verb. Sucederle impensadamente un caso favorable, especialmente hallándose en gran apuro o necesidad. (DLE)

vive Dios

loc. interj. como juramento de ira o enojo. (DLE)

voto a Dios

loc. interj. como juramento. (DLE)

Cristo

A mal Cristo, mucha sangre

Se dice para referirse a una pintura o a una escultura de muy poca calidad cuya mediocridad se trata de disimular con abundancia de adornos. (DDE)

armar un cristo

Armar un alboroto o un escándalo. (DFD)

como a un Cristo dos pistolas

loc. adv. coloq. Muy mal o de manera inadecuada o impropia. (DLE)

Cristo bendito

interj. Expresa admiración o sorpresa. (DEA)

donde Cristo dio las tres voces / donde Cristo perdió el gorro

loc. adv. coloq. En lugar muy distante o extraviado. (DLE)

hecho un Cristo

coloq. Que presenta un aspecto lastimoso. (DEA)

la de Dios es Cristo

loc. sust. f. coloq. Gran disputa, riña, o pendencia. / loc. sust. f. coloq. Bulla, algazara. (DLE)

ni Cristo

Nadie. (DLNAP)

ni Cristo que lo fundó

loc. adv. coloq. para negar rotundamente. (DLE)

no hay cristo que

Se usa para negar la posibilidad del hecho expresado por la prop. que sigue. (DFD)

Ojo al Cristo (que es de plata)

Se emplea para recomendar atención. (DEA)

por Cristo

Se usa como fórmula de juramento o aseveración enfática. / Expresa súplica o protesta. (DEA)

sacar el Cristo

loc. verb. coloq. Acudir a algún medio de persuasión extremo y decisivo. (DLE)

todo cristo

m. coloq. Todo cristiano, todas las personas, todo el mundo. (DLE)

un cristo

m. coloq. Persona que presenta un estado lastimoso. (DLE)

Jesús

en un decir Jesús / en un Jesús

loc. adv. coloq. En un instante, en muy poco tiempo. (DLE)

hasta verte, Jesús mío

expr. coloq. cuando alguien se dispone a apurar el líquido contenido en un vaso, porque antiguamente algunos llevaban en el fondo la sigla *IHS*. (DLE)

Jesús

interj. para expresar admiración, sorpresa o indignación. / cuando alguien estornuda. (DLE)

Jesús, María y José

loc. interj. Jesús (|| para expresar admiración). (DLE)

sin decir Jesús

loc. adv. p. us. De manera instantánea y súbita en el morir. (DLE)

meterse a redentor

Intervenir oficialmente para remediar una injusticia o un daño ajeno. (DUE)

Espíritu Santo

por obra y gracia del Espíritu Santo

Se dice para referirse a algo que se consigue sin esfuerzo. (DDE)

❖ Seres espirituales

Ángel

ángel caído

m. diablo (|| ángel rebelado). (DLE)

ángel de la guarda

Persona que cuida y protege a otra. (DLNAP)

ángel de tinieblas / ángel malo

m. diablo (|| ángel rebelado). (DLE)

cabello de ángel

m. Dulce que se elabora con la parte fibrosa de la calabaza confitera y almíbar. (DLE)

como los ángeles

Muy bien, a la perfección. (DFEM)

hablar sobre el sexo de los ángeles / discutir sobre el sexo de los ángeles

Hablar de asuntos vanos, inútiles o intrascendentes, sobre argumentos que no aportan ningún interés ni llevan a ninguna solución. (DDF)

hacer el ángel

loc. verb. Realizar el salto del ángel. (DLE)

pasar un ángel

loc. verb. cuando en una conversación se produce un silencio completo. (DLE)

soñar con los ángeles / soñar con los angelitos

loc. verb. infant. Dormir apaciblemente. (DLE)

tener ángel

Tener gracia, simpatía, atractivo especial. (DFEM)

Diablo / Demonio

a demonios

loc. adj. coloq. Muy mal. (DLE)

abogado del diablo

Persona que pone dudas u objeciones en un asunto. (DLNAP)

ahí será el diablo

expr. coloq. para explicar el mayor riesgo o peligro que se teme o se sospecha en lo que puede suceder. (DLE)

andar el diablo en Cantillana / estar el diablo en Cantillana

loc. verb. coloq. Haber turbaciones o inquietudes en alguna parte. (DLE)

andar el diablo suelto

loc. verb. coloq. Haber grandes disturbios o inquietudes en un pueblo o comunidad, o entre varias personas. (DLE)

aquí hay mucho diablo

expr. coloq. para explicar que un negocio tiene mucha dificultad, malicia o enredo oculto. (DLE)

armarse una de todos los diablos / haber una de todos los diablos

loc. verb. coloq. Haber un gran alboroto, riña o pendencia, difícil de apaciguar. (DLE)

como el diablo / como un diablo / como un demonio

loc. adv. coloq. Excesivamente, demasiado. (DLE)

cómo diablos / qué diablos / cómo demonios / qué demonios

loc. interj. coloq. para expresar impaciencia o admiración. (DLE)

con mil diablos

loc. interj. coloq. para denotar impaciencia y enojo. (DLE)

dar al diablo

loc. verb. coloq. Manifestar desprecio o indignación hacia ello. (DLE)

dar al diablo el hato y el garabato

loc. verb. coloq. Manifestar gran enojo o desesperación. (DLE)

dar de comer al diablo

loc. verb. coloq. Murmurar, hablar mal. / loc. verb. coloq. Armar rencillas o provocar con malas palabras. (DLE)

dar que hacer al diablo

loc. verb. Ejecutar una mala acción. (DLE)

darle a alguien el diablo ruidito

loc. verb. Hacer un disparate. (DLE)

darse al diablo / darse a Satanás

loc. verb. Irritarse, enfurecerse, desesperarse. (DLE)

de mil demonios / del demonio

loc. adj. coloq. Extraordinario, tremendo. (DLE)

del diablo / de los diablos / de mil diablos / de todos los diablos

loc. adj. coloq. Dicho de una cosa: Mala o incómoda. (DLE)

demonios familiares

m. pl. Rasgos que se consideran como defectos u obsesiones, propios de un grupo social o de una persona. (DLE)

diablo / diablos / demonio / demonios

interj. coloq. para expresar sorpresa, extrañeza, admiración o disgusto. (DLE)

diablo cojuelo

m. coloq. Persona enredadora y traviesa. (DLE)

diablo encarnado

m. Persona perversa y maligna. (DLE)

diablo predicador

m. Persona que, siendo de costumbres escandalosas, semete a dar buenos consejos. (DLE)

el diablo que ...

expr. coloq. seguido de una construcción con verbo en subjuntivo, para negar de manera enfática la posibilidad de que se cumpla lo expresado por el verbo. *El diablo que lo entienda.* (DLE)

el diablo sea sordo

expr. coloq. para explicar la extrañeza de una palabra indigna de decirse, o el deseo de que no suceda algo que se teme. (DLE)

El rosario al cuello y el diablo en el cuerpo.

Se dice para censurar la hipocresía de quienes, aparentando bondad, se comportan como malvados. (DDE)

ese es el diablo

expr. coloq. para explicar la dificultad que se halla en dar salida a algo. (DLE)

estudiar con el demonio

loc. verb. coloq. Dar muestras de gran ingenio y agudeza para lo malo, o de gran travesura. (DLE)

guárdate del diablo

expr. coloq. para amenazar a alguien, o prevenirle de un riesgo o castigo. (DLE)

hablar con el diablo

loc. verb. coloq. Ser muy astuto y averiguar algo difícil de saber. (DLE)

hijo del diablo / hija del diablo

m. y f. Persona astuta y traviesa. (DLE)

humor de mil diablos / humor de todos los diablos

m. Mal humor muy acentuado. (DLE)

llevarse el diablo

loc. verb. coloq. Suceder mal, o al contrario de lo que se esperaba. (DLE)

más que el diablo

expr. coloq. para manifestar gran repugnancia a hacer algo. (DLE)

Más sabe el diablo por viejo que por diablo

Una larga experiencia tiene mucho valor. 姜还是老的辣 (70 refranes)

no sea el diablo que ...

expr. coloq. para explicar el temor, peligro o contingencia de algo. (DLE)

no ser* alguien *gran diablo* / *no ser* alguien *muy diablo

loc. verb. coloq. No ser muy advertido o sobresaliente en una línea. (DLE)

no tener el diablo por dónde desechar

loc. verb. coloq. Ser muy vicioso y sin ninguna cualidad buena. (DLE)

no valer un diablo

loc. verb. coloq. Ser muy despreciable y de ningún valor. (DLE)

pobre diablo

m. coloq. Hombre bonachón y de poca valía. (DLE)

poner una vela a Dios y otra al diablo

Procurar estar a bien con personas opuestas. (DLV)

revestírsele* a alguien *el diablo* / *llevarse el demonio* / *ponerse como un demonio* / *estar hecho un demonio

loc. verb. coloq. Encolerizarse o irritarse demasiado. (DLE)

ser el demonio* / *ser el mismísimo demonio* / *ser el mismo demonio* / *ser un demonio

loc. verb. coloq. Ser demasiado perverso, travieso o hábil. (DLE)

tener el diablo en el cuerpo* / *tener los diablos en el cuerpo* / *tener el demonio en el cuerpo* / *tener los demonios en el cuerpo

loc. verb. coloq. Ser muy astuto. / loc. verb. coloq. Ser muy revoltoso. (DLE)

tener diablo

loc. verb. coloq. Ejecutar cosas extraordinarias, prevenir o anunciar lo que nadie sospecha ni teme. (DLE)

un diablo

loc. interj. coloq. para manifestar la repugnancia a ejecutar algo que se propone. (DLE)

vaya el diablo para malo

expr. coloq. para exhortar a ejecutar algo prontamente, para evitar inconvenientes o malas consecuencias. (DLE)

vaya el diablo por ruin

expr. coloq. para sosegar una pendencia o discordia y volver a conciliar la amistad. (DLE)

❖ Seres humanos

Beato

Cuentas de beato y uñas de gato

Se dice de una persona hipócrita que pone buena cara pero hace la faena. (DDE)

人面兽心

Santo

a qué santo / a santo de qué

loc. adv. Con qué motivo, a fin de qué, con qué pretexto. (DLE)

alzarse con el santo y la limosna / cargar con el santo y la limosna

loc. verb. coloq. Apropiárselo todo, lo suyo y lo ajeno. (DLE) 得寸进尺

Charco pasado, santo olvidado

忘恩负义

comerse los santos

loc. verb. coloq. Extremar la devoción en las prácticas religiosas con exceso de beatería. (DLE)

dar con el santo en tierra

loc. verb. coloq. Dejar caer lo que lleva. (DLE)

desnudar a un santo para vestir a otro / quitar de un santo para poner en otro

loc. verb. coloq. Arreglar una cosa estropeando otra. (DLE) 拆了东墙补西墙

el santo de cara

m. coloq. Buena suerte. (DLE)

el santo de espaldas

m. coloq. Mala suerte. (DLE)

encomendarse a buen santo

loc. verb. para dar a entender que se busca una buena ayuda para salir de un gran peligro, o para conseguir algo muy difícil. (DLE)

írsele el santo al cielo

loc. verb. coloq. Olvidársele lo que iba a decir o lo que tenía que hacer. (DLE)

jugar con alguien al santo moco / jugar con alguien al santo macarro

loc. verb. coloq. Burlarse de él, engañarlo, maltratarlo. (DLE)

llegar y besar el santo

loc. verb. para explicar la brevedad con que se logra algo. (DLE) 唾手可得 轻而易举

mano de santo

coloq. Remedio que consigue del todo o prontamente su efecto. (DLE) 灵丹妙药

no saber a qué santo encomendarse

Se dice para dar a entender que se encuentra uno en una situación muy delicada. (DDE)

no ser santo de la devoción de alguien

loc. verb. coloq. No gustarle, no inspirarle confianza, no tenerlo por bueno. (DLE)

Por la peana se adora al santo

Se dice para advertir que suele ser muy provechoso granjearse el favor o el beneplácito de la persona o personas que pueden ejercer influencia sobre el protector o el benefactor. (DDE)

por todos los santos (del cielo)

expr. coloq. para rogar encarecidamente algo. (DLE)

Primero es Dios que todos los santos

Se dice generalmente para justificar atenderse primero uno a sí mismo antes que al prójimo. (DDE)

quedarse para vestir santos

loc. verb. Quedarse soltera. (DLE)

santo de paja

m. coloq. Persona de cuya santidad no se puede fiar. (DLE)

San Fernando

ir en el coche de San Fernando (, un ratito a pie y otro caminando)

Ir andando. (DDF)

San Martín

A cada cerdo le llega su San Martín / A cada puerco le llega su San Martín

Indica que no queda impune el comportamiento del malvado, pues, antes o después, quien ha obrado mal recibe su merecido. (RM)

llegarle a alguien su San Martín

Llegarle el momento de sufrir a quien ha obrado mal o vivía despreocupado. (DUE)

San Miguel

el veranillo de San Miguel

m. Tiempo breve en que, en España, suele hacer calor durante el otoño. (DLE) 秋老虎

San Pedro

A quien Dios se la dé, San Pedro se la bendiga

El refrán denota que, en ocasiones, sólo cabe aceptar el buen o el mal éxito de un asunto con resignación y conformidad, por el giro que toman las circunstancias. (RM)

Bien está San Pedro en Roma (aunque no coma)

Frase con la que se expresa que ya están las cosas bien como están o que es peor o es expuesto moverlas o cambiarlas. (DUE) 金窝银窝不如自家的草窝

San Quintín

armarse la de San Quintín

Armarse un alboroto o jaleo muy grande. (DUE)

Santa Bárbara

acordarse de Santa Bárbara cuando truena

Acordarse de poner remedio a algo o de buscar la intercesión de alguien sólo en situaciones apuradas. (DUE)

临渴掘井

Santa Lucía

estar en la espina de santa Lucía / quedarse en la espina de santa Lucía

Estar/quedarse muy delgado. (DFEM) 瘦骨嶙峋

Santa Rita

Santa Rita, Rita, lo que se da no se quita

Se emplea para negarse a devolver algo a quien era su dueño antes, pero que lo regaló. (RM)

Santo Tomás

Una y no más, santo Tomás

Expresión con que se indica la firme resolución de no volver a incurrir en algo considerado negativo. (DFEM)

Virgen

Ángela María

Se usa esta exclamación para mostrar asombro o sorpresa. (DDF)

aparecérsela la Virgen

Tener alguien muchísima suerte y especialmente cuando estaba en una situación extrema. Resulta casi un milagro. (DDF)

Ave María Purísima

Expresión interjetiva

fiate de la Virgen, y no corras

expr. coloq. U. para expresar que hay que aplicarse para conseguir algo y no permanecer demasiado confiado. (DLE)

la tierra de María Santísima

Se dice de Andalucía. (DDE)

La Virgen / Virgen / Virgen santa

Expresa sorpresa o admiración. (DEA)

santísima Virgen / Virgen santísima

Exclamación de susto, pena, protesta, súplica a la Virgen, etc. (DUE)

ser devoto de la virgen del puño / ser devoto como la virgen del puño

Ser mezquino o muy tacaño. (DFEM)

ser un viva la Virgen

Expresión calificativa que se aplica a una persona excesivamente despreocupada. (DUE)

todo maría santísima

Todo el mundo. (DEA)

❖ Clero

Capellán

Cada capellán alaba sus reliquias

Se dice, generalmente con ánimo de crítica, para referirse a la persona que hace gala de sus propios méritos. (DDE)

Cura

este cura

coloq. Yo, la persona que habla. (DLE)

El cura y el que cura no tienen la hora segura

La misa que la diga el cura

Se dice para advertir que nadie se ha de meter donde no le llaman, ni asumir responsabilidad, ni tomarse atribuciones que no le corresponden. (DDE) 各司其职

vivir como un cura

Vivir muy bien, con poco esfuerzo y entre abundancia y lujo. (DDF)

Fraile

aunque se lo digan frailes descalzos / aunque se lo predique frailes descalzos / no se lo harán creer frailes descalzos

expr. coloq. para ponderar la obcecación de alguien, o la dificultad de ser creído algo. (DLE)

boca de fraile

f. para indicar demasiada en el pedir. (DLE) 血盆大口

la docena del fraile

f. coloq. Conjunto de trece unidades. (DLE)

llegar la hora del fraile

Se dice para significar «llegar la hora de comer». Y también para decir «llegar a mantel puesto». La expresión responde a la fama que se atribuía a los frailes de Órdenes mendicantes de presentarse muy oportunamente a la hora de empezar la comida para ser invitados a participar en ella. (DDE)

Obispo

caer en el mes del obispo

loc. verb. coloq. Llegar a tiempo oportuno para lograr lo que deseaba. (DLE)

De pobres pañales, obispos y cardenales.

Dice que el encumbramiento en la vida puede tener los orígenes más humildes. (esacademic.com)

寒门出贵子

Obispo por obispo, séalo don Domingo.

Se utiliza cuando una persona se adjudica a sí misma — o a quien le interesa — algún cargo ventajoso. (esacademic.com)

trabajar para el obispo

loc. verb. coloq. Trabajar sin recompensa. (DLE)

Papa

más papista que el papa

loc. adj. Que defiende una postura con mayor vehemencia que quien debería hacerlo. (DLE)

Quien entra Papa sale cardenal.

Alude al inesperado nombramiento de alguien que no era considerado por la mayoría como posible candidato. También se aplica cuando alguien experimenta una notable mejora en su situación. (RM)

Sacristán

A buen capellán, mejor sacristán.

Se usa para tachar en alguien la falta de cumplimiento en su oficio. (DR)

Como canta el abad, responde el sacristán

Se dice para poner de manifiesto la importancia de contar con un buen maestro. (DDE)

sacristán de amén

m. coloq. m. coloq. Hombre que ciegamente sigue siempre el dictamen de otro. (DLE)

ser bravo sacristán / ser gran sacristán

loc. verb. coloq. Ser muy sagaz y astuto para el aprovechamiento propio o el engaño ajeno. (DLE)

Monje

El hábito no hace al monje

Recomienda no juzgar a las personas por su aspecto externo, pues no siempre el exterior corresponde al interior. (RM) 人不可貌相

Actos religiosos

❖ Sacramentos

Bautismo

El que tiene padrino, se bautiza

Se emplea para recordar la necesidad de contar siempre con influencias y recomendaciones (los vulgares enchufes). (RM)

romper el bautismo / romper la crisma

Romper la cabeza (usado como amenaza hiperbólica). (DUE) / loc. verb. coloq. romperle la cabeza (l descalabrar). (DLE)

nombre de pila

El que se aplica a una persona para distinguirla dentro de su propia familia, al cual se adjuntan los apellidos para formar el nombre completo. (DUE)

no valer fuera de la crisma

loc. verb. coloq. No tener partida buena. (DLE)

tener (buen) padrino

Contar con la protección de alguien influyente.

Comunión

comulgar alguien con ruedas de molino

loc. verb. coloq. Creer lo más inverosímil o los mayores disparates. (DLE)

de comunión / de primera comunión

loc. adj. Vestido de manera excesivamente atildada. (DLE)

del copón

loc. adj. malson. Muy grande, tremendo. (DLE)

el copón

loc. adv. malson. El colmo. (DLE)

limpio como una patena / más limpio que una patena

loc. adj. Muy limpio. (DLE) 一尘不染

Hostia

a toda hostia

loc. adv. malson. A toda velocidad. (DLE)

darse una hostia / pegarse una hostia

Sufrir un accidente aparatoso. (DFEM)

de la hostia

loc. adj. malson. Muy grande o extraordinario. (DLE)

hacer un pan como unas hostias

Hacer algo que resulta muy mal hecho o de muy malas consecuencias. (DUE)

hostia / hostias

interj. malson. Denotan sorpresa, asombro, admiración, etc. (DLE)

hostias en vinagre

Expresión enfática de negación, rechazo o disconformidad, exclamación de enojo. (DFEM)

la hostia

loc. adj. malson. la leche. U. también como loc. adv. y loc. interj. vulg. Indican sorpresa, asombro, admiración. (DLE)

mala hostia

f. malson. Mala intención. (DLE)

ni ... ni hostias

Ni ... ni nada en absoluto. (DFEM)

ser la hostia

loc. verb. malson. Ser extraordinario. (DLE)

una hostia

Se usa para ponderar lo inadmisible de una pretensión o afirmación que se acaba de mencionar. (DFD)

... y toda la hostia

Expresión que sirve para abreviar una enumeración; y el resto, y lo que sigue, y lo que es de suponer. (DFEM)

Misa

allá se lo dirán de misas / allá te lo dirán de misas / ya se lo dirán de misas

expr. coloq. para advertir a alguien que pagará en la otra vida lo mal que obre en esta o que pagará en otro tiempo lo que obre mal de presente. (DLE)

Aún hay misa para rato

Se dice para dar a entender o para advertir que aún queda un buen rato para que acabe lo que se trae entre manos o lo que está sucediendo. (DDE)

como en misa

loc. adv. En silencio y quietud. (DLE)

decir misa

loc. verb. coloq. U. en diversas expresiones para desestimar radicalmente lo que otra persona pueda decir o hacer. *Por mí, como si dices misa. Ya puedes decir misa, que no te haré caso. Que digan misa, estoy en mi derecho.* (DLE)

en qué pararán estas misas

expr. coloq. U. para expresar el temor de un mal resultado en negocio irregular. (DLE)

ir a misa algo que se dice

loc. verb. coloq. Ser indiscutible. (DLE)

no saber de la misa la media / no saber de la misa la mitad

loc. verb. coloq. Ignorar algo o no poder dar razón de ello. (DLE)

No se puede estar en misa y repicando

Enseña que no se pueden hacer a un tiempo y con perfección dos cosas muy diferentes, por ser incompatibles la mayoría de las veces. (RM) 一心不可二用

oír misa

loc. verb. Asistir a ella. (DLE)

oír campanas y no saber dónde

Entender mal una cosa, tener nociones incompletas de algo. (DFEM)

París bien vale una misa

ser misas de salud

loc. verb. U. para expresar desprecio hacia las maldiciones o malos deseos de alguien contra otra persona. (DLE)

Sacramento

con todos los sacramentos

loc. adj. Dicho de una cosa: Que se cumple con todos sus requisitos. (DLE)

incapaz de sacramentos

loc. adj. coloq. Dicho de una persona: Muy ruda o necia. (DLE)

❖ Confesión

Antes mártir que confesor

Se dice para referirse a una persona que prefiere sufrir lo que sea antes que revelar un secreto. (DDE)

confesar de plano

loc. verb. Declarar lisa y llanamente algo, sin ocultar nada. (DLE)

Confesión de parte, relevo de prueba

El hecho de confesar o de reconocer alguien su culpa o responsabilidad constituye una prueba más que suficiente. (DDE)

Que Dios nos coja confesados

Se dice para mostrar nuestra perplejidad o nuestro temor ante lo que pueda ocurrir. (DDE)

❖ Oraciones

Oración

oración de ciego

f. Razonamiento dicho sin gracia ni calor y en un mismo tono. (DLE)

La oración breve al cielo llega / La oración breve sube al cielo

Se dice para recomendar ser prudentemente breve en las peticiones. (DDE)

Amén

decir amén a todo

loc. verb. coloq. Asentir a todo. (DLE)

en un decir amén / en un amén / en un santiamén

loc. adv. coloq. En un instante. (DLE)

en un santiamén

loc. adv. coloq. En un instante. (DLE)

llegar a los amenes

loc. verb. coloq. Llegar en el último momento, cuando se está acabando algo. (DLE)

voto de amén

m. coloq. Persona que se conforma siempre y ciegamente con el dictamen ajeno. (DLE)

Avemaría

al avemaría

loc. adv. Al anochecer. (DLE)

en un avemaría

loc. adv. coloq. en un santiamén. En un instante. (DLE)

saber como el avemaría

loc. verb. coloq. saber como el padrenuestro. Tenerlo en la memoria con tanta claridad y orden que puntualmente se pueda referir. (DLE)

Padrenuestro

saber como el padrenuestro

loc. verb. coloq. Tenerlo en la memoria con tanta claridad y orden que puntualmente se pueda referir. (DLE)

Rosario

acabar como el rosario de la aurora

loc. verb. coloq. Desbandarse descompuesta y tumultuariamente los asistentes a una reunión, por falta de acuerdo. (DLE)

❖ Penitencia

hacer penitencia

Hacer algo que resulta desagradable. (DUE)

❖ Santiguo

en menos que se santigua

Muy rápido. (DDF)

hacerse cruces

Mostrar, santiguándose o de cualquier manera, admiración, asombro o escandalo exagerados. (DEA)

Fiestas y celebraciones

❖ Navidad

Belén

armarse un belén / montarse el belén

belén: coloq. Confusión o alboroto. (DEA)

meterse en belenes

Meterse en un lío. Buscarse problemas o complicaciones innecesarios. (DDF)

❖ Cuaresma

Ayuno

Ayunar o comer trucha

Se dice generalmente para plantear la disyuntiva de «o todo (o por lo menos lo mejor) o nada». A veces se aplica a quien, muy exigente, prefiere quedarse sin nada a no ser que consiga algo más apetecible. (DDE)

Ayunar después de harto

Se dice para dar a entender cuán fácil es ayunar después de haber comido hasta quedar harto. Con frecuencia se dice para criticar a quien hace ostentación de sacrificio pero que no es tal. (DDE)

en ayunas

loc. adv. coloq. Sin tener noticia de algo, o sin penetrarlo o comprenderlo. (DLE)

Cuaresma

más largo que la cuaresma

De mucha duración, pesado, aburrido. A veces también se aplica a personas de elevada estatura. (DDF)

No hay Carnaval sin Cuaresma

❖ La Semana Santa

No hay Domingo de Ramos sin Viernes Santo

Se dice para advertir que con no poca frecuencia tras unos momentos de gloria y de alegría suelen venir otros de amargura. (DDE)

no ser nada del otro jueves / no ser cosa del otro jueves

Se dice para referirse a una cosa sin importancia alguna, sino de lo más corriente. (DDE)

Pascua

Algún día será pascua

Se dice para dar ánimos, generalmente en momentos más o menos adversos, con la esperanza de que vendrán tiempos mejores. (DDE)

cara de pascua

coloq. cara apacible, risueña y placentera. (DLE)

de Pascuas a Ramos

loc. adv. coloq. De vez en cuando, transcurriendo largo tiempo entre una y otra vez. (DLE)

一年半载 三年五载

Domingo de Ramos, quien no estrena no tiene manos

Quien no podía permitirse estrenar nada en esta fecha era pobre (no tener manos, en el sentido de no tener trabajo) y además no sabía coser (no tener manos en el sentido de ser incapaz de elaborarse la ropa). (Hombre Refranero)

estar como una pascua / estar como unas pascuas

loc. verb. coloq. Estar alegre y regocijado. (DLE)

hacer la pascua a alguien

loc. verb. coloq. Fastidiarlo, molestarlo, perjudicarlo. (DLE)

hacer pascua

loc. verb. Empezar a comer carne en la Cuaresma. (DLE)

Por Pascua o por la Trinidad

Se dice para dejar imprecisa una fecha. (DDE)

santas pascuas

expr. coloq. U. para dar a entender que es forzoso conformarse con lo que sucede, se hace o se dice. (DLE)

Y cuándo no es Pascua

Se dice para referirse a quienes encuentran fácilmente motivo para tratar de justificar no trabajar. (DDE)

Procesión

cuando vengan los nazarenos

expr. coloq. U. para dar a entender la imposibilidad de que suceda algo. (DLE)

dar la matraca

coloq. Fastidiar o molestar [a alguien con algo, esp. con una petición reiterada]. (DEA)

darle a la matraca

Darle vuelta a un asunto o insistir reiteradamente en él. (DEA)

de capirote

loc. adv. coloq. U. para intensificar la expresividad de ciertas voces despectivas a las que sigue. (DLE)

ir la procesión por dentro

loc. verb. coloq. Sentir pena, cólera, inquietud, dolor, etc., aparentando serenidad o sin darlo a conocer. (DLE)

el timo del nazareno

nazareno: jerg. Estafador que toma géneros a crédito y los revende sin pagar al proveedor. (DEA)

repicar y andar en la procesión

Se dice para criticar a quien pretende estar en todas partes, aun a sabiendas de que no es posible. También se dice de quien trata de aprovecharse de todo. Y asimismo de quien pretende un doble juego, tratando de mostrarse favorable a los dos contendientes en una desavenencia o en un enfrentamiento. (DDE)

鱼和熊掌不可兼得

❖ Santoral

A cada cerdo le llega su San Martín

Este refrán indica que no queda impune el comportamiento del malvado, pues, antes o después, quien ha obrado mal recibe su merecido. (RM)

Por San Blas la cigüeña verás

Se dice recordando que las cigüeñas, cuando emigraban durante el invierno, solían volver a principios de febrero. (DDE)

Conceptos religiosos

Advenimiento

esperar el santo advenimiento

loc. verb. coloq. Esperar o aguardar algo que se desea y no llega. (DLE)

Alma

***abrir* alguien *su alma* a otra persona**

loc. verb. coloq. abrir su pecho. Descubrirle o declararle su intimidad. (DLE)

***agradecer con el alma / agradecer en el alma* algo**

loc. verb. coloq. Agradecerlo vivamente. (DLE)

alma de Caín / alma de Judas

f. Persona aviesa o cruel. (DLE)

alma de cántaro

f. coloq. p. us. Persona sumamente ingenua o pasmada. (DLE)

alma de Dios

f. Persona muy bondadosa y sencilla. (DLE)

alma en pena

f. Persona que anda sola, triste y melancólica. (DLE)

alma mía / mi alma

loc. interj. Denota cariño. (DLE)

alma nacida / alma viviente

f. Persona viva. U. m. con neg. (DLE)

arrancarle* a alguien *el alma

loc. verb. Quitarle la vida. (DLE)

arrancársele* a alguien *el alma

loc. verb. Sentir gran dolor o conmiseración por algún suceso lastimoso. (DLE)

caérsele* a alguien *el alma a los pies

loc. verb. coloq. Abatirse, desanimarse por no corresponder la realidad a lo que esperaba o creía. (DLE)

clavársele* a alguien algo *en el alma

loc. verb. Sentirlo mucho, quedar fuertemente afectado u ofendido por ello. (DLE)

como alma que lleva el diablo

loc. adv. coloq. Huyendo con extraordinaria ligereza o velocidad y con presteza o perturbación del ánimo. (DLE)

con el alma y con la vida / con toda el alma / con mil almas

loc. adv. Con mucho gusto, de muy buena gana. (DLE)

dar el alma al diablo

loc. verb. coloq. Atropellar todo para hacer su gusto. (DLE)

dar el alma (a Dios) / despedir el alma / entregar el alma / exhalar el alma

loc. verb. Expirar, morir. (DLE)

del alma

1. loc. adj. Muy querido. *Amigo, hermano del alma.* (DLE)

echar el alma

loc. verb. Afanarse, trabajar excesivamente. (DLE)

echar(se) el alma atrás / echar el alma a las espaldas

loc. verb. coloq. Proceder sin atenerse a los dictados de la conciencia o prescindiendo de todo respeto. (DLE)

en el alma

loc. adv. entrañablemente. *Sentir, doler, alegrarse en el alma.* (DLE)

encomendar el alma

loc. verb. Confiar el alma a Dios al sentirse próximo a morir. (DLE)

estar con el alma en la boca / tener el alma entre los dientes

loc. verb. coloq. Estar para morir. / loc. verb. coloq. Padecer tan gran temor que parece que está en riesgo de morir. (DLE)

estar con el alma en un hilo / tener el alma en un hilo

loc. verb. coloq. Estar agitado por el temor de un grave riesgo o trabajo. (DLE)

***hablar* alguien *al alma* a otra persona**

loc. verb. Hablarle con claridad y verdad, sin contemplación ni lisonja. / loc. verb. coloq. Hablarle con gran interés, procurando persuadirla, conmoviéndola. (DLE)

írsele el alma por írsele el alma tras

loc. verb. coloq. Apetecerlo con ansia. (DLE)

llegarle* a alguien *al alma

loc. verb. Sentirlo vivamente. (DLE)

llevar en el alma

loc. verb. coloq. Quererlo entrañablemente. (DLE)

***llevar* algo *tras sí el alma* a alguien**

loc. verb. Moverlo y atraerlo con mucha fuerza. (DLE)

manchar el alma

loc. verb. Afearla con el pecado. (DLE)

no tener alma

loc. verb. No tener compasión ni caridad. / No tener conciencia. / Ser indiferente a cuanto puede mover el ánimo. (DLE)

partir el alma

loc. verb. Causar gran tristeza, dolor o sufrimiento. (DLE)

partir el alma* a alguien / *romper a alguien el alma

loc. verb. coloq. Golpearlo violentamente. U. m. c. amenaza. / loc. verb. Herir profundamente sus sentimientos. (DLE)

partírsele* a alguien *el alma

loc. verb. Sentir gran compasión. (DLE)

paseársele* a alguien *el alma por el cuerpo

loc. verb. coloq. Ser muy calmoso e indolente. (DLE)

***pesarle* a alguien *en el alma* algo**

loc. verb. Arrepentirse o dolerse vivamente de ello. (DLE)

poner toda el alma* / *poner toda su alma

Hacer una cosa con mucho interés y afán. (DLV)

***sacar* a alguien *el alma* a otra persona**

loc. verb. coloq. Matarla o hacerle mucho mal. / loc. verb. coloq. Hacerle gastar cuanto tiene. (DLE)

***tener* a alguien *en el alma* a otra persona / *tener* a alguien *sobre el alma* a otra persona**

loc. verb. Tenerla presente en sus desgracias, sintiéndolas y deseando remediarlas. (DLE)

tener* a alguien su *alma en* su *almario* / *cuerpo* / *carnes

loc. verb. coloq. Tener facultad y aptitud para hacer algo. / loc. verb. coloq. tener el alma bien puesta. Tener ánimo y resolución. (DLE)

tener el alma bien puesta

loc. verb. coloq. Tener ánimo y resolución. (DLE)

tener el alma parada

loc. verb. coloq. No discurrir ni usar las potencias como se debiera. (DLE)

traer el alma en la boca* / *traer el alma en las manos

loc. verb. coloq. Estar padeciendo algún mal o trabajo y muy grande. (DLE)

venderle el alma al diablo

Hacer cualquier cosa por conseguir algo. (DDF)

volverle* a alguien *el alma al cuerpo

loc. verb. coloq. Tranquilizarse después de algún grave cuidado o temor. (DLE)

Bendición

Algo tendrá el agua cuando la bendicen

Se dice generalmente con no poca ironía para elogiar el vino que no tiene necesidad de bendiciones.

También se dice a veces como elogio del agua misma ya que merece poder ser bendecida. (DDE)

bendición de Dios

f. Cosa excelente o muy beneficosa. (DLE)

echar la bendición

loc. verb. Ratificar o confirmar algo. / loc. verb. coloq. Terminar o dejar una ocupación, un intento, trabajo, etc. / loc. verb. coloq. Despedirse de un lugar, una persona, etc. (DLE)

hacerse con bendición

loc. verb. Hacerse con acierto y felicidad. (DLE)

Que es una bendición de Dios

Se dice para ponderar las buenas condiciones o la excelencia de alguna cosa o de alguien. (DDE)

ser una bendición de Dios / ser un bendito (de Dios)

Ser algo o alguien muy bueno o muy conveniente, literalmente, o un regalo divino, un don con el que Dios ha querido bendecir a una persona. (DDF)

venderse [algo] como pan bendito / ser pan bendito

Venderse algo muy bien, como los panecillos que se bendicen para ser vendidos en algunas festividades, como las de San Antón o Santa Rita. (DDF)

Cielo

cielos

interj. U. para denotar sorpresa, asombro o sentimientos similares. (DLE)

clamar algo al cielo

loc. verb. Ser manifiestamente escandaloso. (DLE)

irse alguien al cielo calzado y vestido / irse alguien al cielo vestido y calzado

loc. verb. coloq. Ir derecho al cielo. U. t. en sent. irón. (DLE)

volar al cielo

loc. verb. eufem. morir (l llegar al término de la vida). (DLE)

voz del cielo

f. Inspiración o inclinación que nos lleva hacia el bien. (DLE)

Credo

con el credo en la boca

loc. adv. coloq. p. us. Con gran temor de lo que vaya a suceder. (DLE)

en menos que se reza un credo

Se dice para significar «en un muy breve momento». (DDE)

en un credo

loc. adv. coloq. p. us. En un instante. (DLE)

que canta el credo

expr. coloq. U. para ponderar lo extraordinario o llamativo de algo. (DLE)

Cruz

Detrás de la cruz está el diablo

Se dice para advertir que algunas veces bajo la apariencia de bondad se oculta la maldad. (DDE)

hacerse cruces

Se dice para manifestar sorpresa o extrañeza ante un hecho, un acontecimiento o una noticia. (DDE)

La cruz en los pechos y el diablo en los hechos

Se dice del hipócrita que con carita de bueno se comporta mal. (DDE)

Por éstas que son cruces

Fórmula popular y poco reverente de juramento que dicen algunos al tiempo que besan la cruz formada por el cruce de los dedos pulgares. (DDE)

Divinidad

decir divinidades / hacer divinidades

loc. verb. coloq. Decir o hacer algo con oportunidad y primor extraordinario. (DLE)

lo divino y lo humano

coloq. Todo lo existente. (DFD)

Fe

a buena fe

loc. adv. Ciertamente, de seguro, sin duda. (DLE)

a fe de bueno / a fe de cristiano

loc. adv. p. us. U. para asegurar algo. (DLE)

a fe mía / por mi fe

loc. adv. p. us. U. para asegurar algo. (DLE)

a la buena fe

loc. adv. Con ingenuidad y sencillez, sin dolo o malicia. (DLE)

buena fe

f. Rectitud, honradez. (DLE)

dar fe

loc. verb. Asegurar algo que se ha visto. (DLE)

de buena fe

loc. adv. Con verdad y sinceridad. (DLE)

de mala fe

loc. adv. Con malicia o engaño. (DLE)

en fe

loc. adv. p. us. En seguridad, en fuerza. (DLE)

hacer fe un escrito, una declaración, etc.

loc. verb. Ser suficiente o tener los requisitos necesarios para que se crea lo que se dice o ejecuta. (DLE)

mala fe

f. Dobleza, alevosía. (DLE)

prestar fe

loc. verb. Dar asenso a lo que otra persona dice. (DLE)

Gloria

a gloria

loc. adv. Muy bien. (DLE)

cubrirse de gloria

loc. verb. irón. coloq. meter la pata. Hacer o decir algo inoportuno o equivocado. (DLE)

en la gloria

loc. adv. Muy a gusto, cómodamente. (DLE)

en mis, tus, etc., glorias

loc. adv. En situación extraordinariamente placentera. (DLE)

hacer gloria de algo

loc. verb. Gloriarse de ello. (DLE)

por la gloria de alguien

expr. coloq. U. para reforzar una petición, un juramento o una promesa. (DLE)

que en (santa) gloria esté / que santa gloria haya

expr. U. a continuación de nombrar a un difunto. (DLE)

ser gloria bendita

Ser algo excelente, muy bueno o muy beneficioso. (DDF)

Gracia

aquí gracia y después gloria

expr. coloq. U. para dar por terminado un asunto. (DLE)

gracia de Dios

f. Dones naturales beneficiosos para la vida, especialmente el aire y el sol. *Abrela ventana, que entre la gracia de Dios.* (DLE)

Más vale caer en gracia que ser gracioso

Se dice para dar a entender que generalmente lo que en realidad importa es contar con el favor de los demás importando menos los méritos o las cualidades que uno puede tener. (DDE)

Infierno

al infierno con algo

Exclamación con que una persona se desentiende de algo que causa enfado o disgusto. (DUE)

anda al infierno / vete al infierno

expr. coloq. U. para rechazar airadamente a la persona que importuna y molesta. (DLE)

El infierno está lleno de buenas intenciones / buenos deseos

Se dice para entender que bien están las buenas intenciones y los buenos deseos, pero que no basta el deseo si no va acompañado de su puesta en obra. (DDE)

el quinto infierno / los quintos infiernos

m. Lugar muy profundo o muy lejano. (DLE)

mandar a alguien ***al infierno***

Echar a alguien o cortar bruscamente y con enfado la conversación o el trato con la persona de que se trata. (DUE)

Paz

a la paz de Dios

expr. coloq. Fórmula de saludo o de despedida. (DLE)

aquí paz y después gloria

expr. coloq. U. para dar por terminado un asunto. (DLE)

descansar en paz

loc. verb. Haber muerto o estar depositado en su lugar definitivo. (DLE)

descanse en paz

expr. U. para desear piadosamente que alguien que ha muerto salve su alma. (DLE)

que en paz descanse

expr. U. como fórmula piadosa que sigue a la mención de una persona difunta. (DLE)

Pecado

de mis pecados / de nuestros pecados

loc. adj. U. para expresar un sentimiento de molestia, desazón o afecto acerca de la persona o cosa de que se habla. (DLE)

de pecado (mortal)

loc. adj. coloq. Muy bueno, apetitoso o deseable. (DLE)

el pecado de la lenteja

coloq. Defecto leve que alguien pondera o exagera mucho. (DLE)

estar algo hecho un pecado

loc. verb. Haber resultado mal, o con el efecto contrario a lo que se pretendía. (DLE)

llevar en el pecado la penitencia

loc. verb. Sufrir las consecuencias negativas inherentes a una acción indebida. (DLE)

恶有恶报 自作自受

pagar su pecado

loc. verb. Padecer la pena correspondiente a una mala acción, aunque por la dilación pareciera estar olvidada. (DLE) 罪有应得

pecado original

coloq. Defecto de origen. (DLE)

Por mal de mis pecados

Se dice para hacerse uno responsable de algo. (DDE)

Se dice el pecado, pero no el pecador

Se dice para recomendar no revelar la personalidad del culpable. (DDE)

Tanto peca el que mata la vaca como el que sostienen la pata

Se dice para llamar la atención sobre la responsabilidad de un cómplice o colaborador en un acto delictivo. (DDE)

Santidad

acogerse a sagrado

loc. verb. Huir de una dificultad acogiéndose a una determinada protección. (DLE)

en olor de santidad

Con fama de santo. (DLA)

hacerle la santísima

Hacerle a alguien la vida imposible, causarle grandes dificultades. (DFEM)

santo y bueno

expr. U. para aprobar una proposición o asunto. (DLE)

I. Bibleismos

la biblia en verso

Antiguo Testamento

a imagen y semejanza
nuestros primeros padres
todos somos hijos de Dios
todos somos hijos de Adán
traje de Adán
ser un edén
fruta prohibida
De alabar el diablo el fruto vino Eva a probarlo.
bocado de Adán
pecado original
ser un adán
ganarse el pan (con el sudor de su frente)
alma de Caín
las de Caín
pasar las de Caín
más viejo que Matusalén
arca de Noé
de dos en dos
torre de Babel
tierra prometida
tierra de promisión
Dios proveerá
venderse por un plato de lentejas
vacas gordas
vacas flacas
ser el benjamín
travesía del desierto
las ollas de Egipto
esperar el maná / estar esperando que caiga el maná del cielo

maná del cielo / maná caído del cielo
sacar agua de las piedras
ojo por ojo (y diente por diente)
becerro de oro
chivo expiatorio
donde Sansón perdió el flequillo
Aquí morirá Sansón con todos los filisteos. /
Aquí morirá Sansón y cuantos con él son.
David contra Goliat
carta de Urías
sabiduría de Salomón
sabiduría salomónica
juicio de Salomón / juicio salomónico
decisión de Salomón / decisión salomónica
tener más paciencia que el santo Job
valle de lágrimas
El hombre propone y Dios dispone.
Más vale el vecino cercano que el pariente lejano
vanidad de vanidades (todo es vanidad)
No hay nada nuevo bajo el sol.
De todo hay en la viña del señor
llorar más que Jeremías
cueva de ladrones
De tal madre, tal hija.
tener un corazón de piedra
ser un gigante con pies de barro / ser un coloso con pies de barro /
tener los pies de barro
Quien siembra vientos recoge tempestades.
hasta el valle de Josafat

*en Belén con los pastores
armarse un belén
estar en Belén
meterse en belenes
ser un herodes
predicar en el desierto
ir al Jordán
ver el cielo abierto / ver los cielos abiertos
cuando San Juan baje el dedo
donde Cristo dio las tres voces
No sólo de pan vive el hombre.
la sal de la tierra
sin faltar una jota
Dios hace salir el sol sobre los buenos y los malos
ojo por ojo (y diente por diente)
poner la otra mejilla
el pan de cada día /
el pan nuestro de cada día
Nadie puede servir a dos señores
No juzguéis y no seréis juzgados
De la manera que juzgas, serás juzgado /
Con la (misma) vara que midas, serás medido
la paja y la viga /
ver la paja en el ojo ajeno (y no ver la viga en el propio / el suyo) echar perlas a los cerdos / echar perlas a los puercos / echar margaritas a los cerdos
Trata a los demás como querías que te trataran a ti.
No hagas a los demás lo que no quieras que te hagan a ti.
lobo con piel de cordero
piel de cordero / piel de oveja
Por sus frutos los conoceréis. /
Por sus frutos se conoce el árbol.*

*construir en la arena / edificar sobre la arena
hombre de poca fe
No necesitan médico los sanos sino los enfermos
como ovejas sin pastor
meter cizaña / sembrar cizaña
El que tenga oídos, que oiga
como un grano de mostaza
llanto y crujir de dientes
Médico, cúrate a ti mismo
Nadie es profeta en su tierra.
ser profeta en su tierra
las llaves de San Pedro
Por las llaves de San Pedro
la fe mueve montañas
meterse/entrar/pasar por el ojo de una aguja
Los últimos serán los primeros, y los primeros los últimos.
Al César lo que es de César, y a Dios lo que es de Dios.
sepulcros blanqueados
ser un fariseo
el buen samaritano
ser más pobre que Lázaro
estar hecho un lázaro
hijo pródigo
El que esté libre de pecado que tire la primera piedra.
tirar la primera piedra
piedra angular
sudar sangre
la carne es débil
ser un Judas
ser más falso que Judas
ser como el alma de Judas
beso de Judas*

*Quien a hierro mata, a hierro muere. /
Quien a hierro mata, a hierro termina.
esperar al Mesías
rasgarse las vestiduras
y adivina quién te dio
en menos que canta un gallo
negar como San Pedro
Santo era Pedro, y negó a su maestro
estar hecho un Judas / parecer un Judas
ir de Herodes a Pilatos
estar hecho un eccehomo
ser (de) la piel de Barrabás
ser un Barrabás
hacer una barrabasada
lavarse las manos
corona de espinas
llevar la cruz / llevar una cruz / cargar con
la cruz
ser una cruz
tener una cruz
traer crucificado
ser un cirineo
ser un vía crucis
pasar un calvario / vivir un calvario
estar hecho un nazareno
para más inri / para mayor inri
Lo escrito, escrito está.
estar como Cristo entre los dos ladrones
traer crucificado a alguien
dar/despedir/exhalar el espíritu
llorar como una Magdalena / estar hecho
una Magdalena
no estar la Magdalena para tafetanes*

*estar en el camino de Emaús /
ir por el camino de Emaús
poner el dedo en la llaga /
meter el dedo en la llaga
ser como santo Tomás
ver para creer / ver y creer
estar el camino a Damasco
ser un adefesio
estar hecho un adefesio
hablar adefesios
dar coces contra el aguijón
alfa y omega
el día del juicio (final)*

II. Fraseología católica

La religión

de cristianar

en cristiano

no estar muy católico /

no sentirse muy católico

O todos moros, o todos cristianos

La Iglesia

❖ La institución

acogerse a la Iglesia

casarse por detrás de la iglesia

casarse por la Iglesia

Doctores tiene la Santa Madre Iglesia

entrar en la Iglesia

llevar a la iglesia

tomar iglesia

❖ La Inquisición

cargarle el sambenito / echarle el sambenito

❖ Edificios

arco de iglesia

como una catedral

estar en (la) capilla

hacer de una ermita una catedral

llevar al altar

manejar el botafumeiro

política de botafumeiro

poner en un altar a alguien / tener en

un altar a alguien

ser un meapilas / mear agua bendita

Todo es bueno para el convento

Seres

❖ El Ser Supremo

Dios

adiós

A Dios rogando y con el mazo dando

A quien madruga, Dios le ayuda

alma de Dios

bendición de Dios

decir adiós

y adiós, muy buenas

a Dios y a dicha / a Dios y a ventura

a la buena de Dios

a la de Dios / a la de Dios es Cristo /

a lo de Dios

alabado sea Dios

amanecer Dios

amanecerá Dios, y medraremos

anda con Dios

aquí de Dios

así Dios me salve

así Dios te dé la gloria / así Dios te guarde

ay Dios

bendecir Dios a alguien

bendito sea Dios

Cada cual en su casa y Dios en la de todos

cada uno es como Dios le ha hecho

clamar a Dios

como Dios da a entender

como Dios es mi padre / como Dios está en

los cielos / como hay Dios

como Dios es servido / si Dios es servido /

siendo Dios servido

como Dios manda

con Dios

Da Dios almendras al que no tiene muelas.
darse a Dios y a los santos
de Dios
de Dios venga el remedio / Dios dé el
remedio
de menos nos hizo Dios
dejar Dios de su mano
dejarlo a Dios
delante de Dios y de todo el mundo
descreer de Dios
después de Dios, la olla
digan, que de Dios dijeron
Dios
Dios amanezca a usted con bien
Dios aprieta, pero no ahoga
Dios castiga sin palo ni piedra.
Dios da ciento por uno
Dios dará
Dios delante
Dios dijo lo que será
Dios dirá
Dios es Dios
Dios es grande
Dios lo oiga, y el pecado sea sordo
Dios los cría, y ellos se juntan
Dios mantenga
Dios me entiende
Dios me haga bien con esto o aquello
Dios me perdone, pero...
Dios mediante
Dios mejorará sus horas
Dios mío
Dios nos asista / Dios nos la depare buena /
Dios nos coja confesados / Dios nos tenga
de su mano
Dios que da la llaga, da la medicina
Dios sabe
Dios sobre todo

Dios te la depare buena
Dios ve las trampas
Dios y ayuda
donde Dios es servido
dormir en Dios
en Dios y en conciencia / en Dios y mi alma
/ en Dios y mi ánima
estar fuera de Dios
estar de Dios
fuera sea de Dios
gloriarse en Dios
hablar con Dios
hablar Dios a alguien
herir Dios a alguien
irse alguien bendito de Dios / irse mucho
con Dios
irse alguien con Dios
juro a Dios / voto a Dios
la de Dios es Cristo
librenos Dios de "hecho es"
llamar a Dios de tú
llamar Dios a alguien
llamar Dios a alguien a juicio / llamar Dios
a alguien para sí
llamar Dios a alguien por un camino
maldita de Dios la cosa
mejor te ayude Dios
miente más que da por Dios
ni Dios
no es Dios viejo / no se ha muerto Dios de
viejo
no haber para alguien más Dios ni santa
María que algo
No se mueve la hoja de un árbol sin la
voluntad de Dios
no servir a Dios ni al diablo
no tener sobre qué Dios le llueva
Nunca viene sino lo que Dios quiere.

ofender a Dios
oh Dios
par Dios
para aquí y para delante de Dios
permita Dios
plega a Dios / plegue a Dios
poner a Dios delante de los ojos
poner a Dios por testigo
ponerse bien con Dios
por Dios
que Dios goce / que Dios haya
que Dios le ampare / que Dios le bendiga /
que Dios le socorra
que Dios tenga en la gloria / que Dios tenga
en su gloria / que Dios tenga en su santa
gloria / que en gloria esté
quiera Dios
recibir a Dios
sabe Dios
ser para alabar a Dios
ser un contra Dios
si Dios no lo remedia
si Dios quiere
si Dios tiene qué
si no mirara a Dios
si no quisiera Dios
si quisiera Dios
sin encomendarse a Dios ni al diablo
sírvase Dios con todo
tener Dios a alguien de su mano
tener a Dios
todo Dios
todo sea por Dios
tomar a Dios los puertos
tomarse con Dios
tratar alguien con Dios
vale Dios
válgame Dios / válgate Dios

vaya bendito de Dios
vaya con Dios / vete con Dios
vaya por Dios
vaya usted con Dios / vaya usted mucho con
Dios
venga Dios y véalo
venir Dios a ver a alguien
vive Dios
voto a Dios

Espíritu Santo

por obra y gracia del Espíritu Santo

Cristo

A mal Cristo, mucha sangre
armar un cristo
como a un Cristo dos pistolas
Cristo bendito
donde Cristo dio las tres voces /
donde Cristo perdió el gorro
hecho un Cristo
la de Dios es Cristo
ni Cristo
ni Cristo que lo fundó
no hay cristo que ...
Ojo al Cristo (que es de plata)
por Cristo
sacar el Cristo
todo cristo
un cristo

Jesús

en un decir Jesús / en un Jesús
hasta verte, Jesús mío
Jesús
Jesús, María y José
sin decir Jesús
meterse a redentor

❖ Seres espirituales

Ángel

ángel caído
ángel de la guarda
ángel de tinieblas / ángel malo
cabello de ángel
como los ángeles
hablar sobre el sexo de los ángeles / discutir
sobre el sexo de los ángeles
hacer el ángel
pasar un ángel
soñar con los ángeles / soñar con los
angelitos
tener ángel

Diablo / Demonio

a demonios
abogado del diablo
ahí será el diablo
andar el diablo en Cantillana / estar el
diablo en Cantillana
andar el diablo suelto
aquí hay mucho diablo
armarse una de todos los diablos / haber
una de todos los diablos
como el diablo / como un diablo / como un
demonio
cómo diablos / qué diablos / cómo demonios
/ qué demonios
con mil diablos
dar al diablo
dar al diablo el hato y el garabato
dar de comer al diablo
dar que hacer al diablo
darle a alguien el diablo ruido
darse al diablo / darse a Satanás
de mil demonios / del demonio
del diablo / de los diablos / de mil diablos /
de todos los diablos

demonios familiares
diablo / diablos / demonio / demonios
diablo cojuelo
diablo encarnado
diablo predicador
el diablo que ...
el diablo sea sordo
El rosario al cuello y el diablo en el cuerpo.
ese es el diablo
estudiar con el demonio
guárdate del diablo
hablar con el diablo
hijo del diablo / hija del diablo
humor de mil diablos / humor de todos los
diablos
llevarse el diablo
más que el diablo
Más sabe el diablo por viejo que por diablo
no sea el diablo que ...
no ser alguien gran diablo / no ser alguien
muy diablo
no tener el diablo por dónde desechar
no valer un diablo
pobre diablo
poner una vela a Dios y otra al diablo
revestírsele a alguien el diablo / llevarse el
demonio / ponerse como un demonio / estar
hecho un demonio
ser el demonio / ser el mismísimo demonio /
ser el mismo demonio / ser un demonio
tener el diablo en el cuerpo / tener los
diablos en el cuerpo / tener el demonio en el
cuerpo/ tener los demonios en el cuerpo
tener diablo
un diablo
vaya el diablo para malo
vaya el diablo por ruin

❖ Seres humanos

Beato

Cuentas de beato y uñas de gato

Santo

*a qué santo / a santo de qué
alzarse con el santo y la limosna / cargar
con el santo y la limosna
Charco pasado, santo olvidado
comerse los santos
dar con el santo en tierra
desnudar a un santo para vestir a otro /
quitar de un santo para poner en otro
el santo de cara
el santo de espaldas
encomendarse a buen santo
írsele el santo al cielo
jugar con alguien al santo mocarro / jugar
con alguien al santo macarro
llegar y besar el santo
mano de santo
no saber a qué santo encomendarse
no ser santo de la devoción de alguien
Por la peana se adora al santo
por todos los santos (del cielo)
Primero es Dios que todos los santos
quedarse para vestir santos
santo de pajaros*

San Fernando

*ir en el coche de San Fernando (, un ratito
a pie y otro caminando)*

San Martín

*A cada cerdo le llega su San Martín / A
cada puerco le llega su San Martín
llegarle a alguien su San Martín*

San Miguel

el veranillo de San Miguel

San Pedro

*A quien Dios se la dé, San Pedro se la
bendiga
Bien está San Pedro en Roma (aunque no
coma)*

San Quintín

armarse la de San Quintín

Santa Bárbara

acordarse de Santa Bárbara cuando truena

Santa Lucía

*estar en la espina de santa Lucía / quedarse
en la espina de santa Lucía*

Santa Rita

Santa Rita, Rita, lo que se da no se quita

Santo Tomás

Una y no más, santo Tomás

Virgen

*Ángela María
aparecérsela la Virgen
Ave María Purísima
fiate de la Virgen, y no corras
la tierra de María Santísima
La Virgen / Virgen / Virgen santa
santísima Virgen / Virgen santísima
ser devoto de la virgen del puño / ser devoto
como la virgen del puño
ser un viva la Virgen
todo maría santísima*

Actos religiosos

Capellán

Cada capellán alaba sus reliquias

Cura

este cura

*El cura y el que cura no tienen la hora
segura*

*La misa que la diga el cura
vivir como un cura*

Fraile

*aunque se lo digan frailes descalzos /
aunque se lo predique frailes descalzos / no
se lo harán creer frailes descalzos*

*boca de fraile
la docena del fraile
llegar la hora del fraile*

Obispo

*caer en el mes del obispo
De pobres pañales, obispos y cardenales.
Obispo por obispo, séalo don Domingo.
trabajar para el obispo*

Papa

*más papista que el papa
Quien entra Papa sale cardenal.*

Sacristán

*A buen capellán, mejor sacristán.
Como canta el abad, responde el sacristán
sacristán de amén
ser bravo sacristán / ser gran sacristán*

Monje

El hábito no hace al monje

Bautismo

*El que tiene padrino, se bautiza
romper el bautismo / romper la crisma
nombre de pila
no valer fuera de la crisma
tener (buen) padrino*

Comunión

*comulgar alguien con ruedas de molino
de comunión / de primera comunión
del copón
el copón
limpio como una patena / más limpio que
una patena*

Hostia

*a toda hostia
darse una hostia / pegarse una hostia
de la hostia
hacer un pan como unas hostias
hostia / hostias
hostias en vinagre
la hostia
mala hostia
ni ... ni hostias
ser la hostia
una hostia
... y toda la hostia*

Misa

*allá se lo dirán de misas / allá te lo dirán de
misas / ya se lo dirán de misas
Aún hay misa para rato
como en misa
decir misa
en qué pararán estas misas
ir a misa algo que se dice*

no saber de la misa la media / no saber de la misa la mitad

No se puede estar en misa y repicando

oír misa

oír campanas y no saber dónde

París bien vale una misa

ser misas de salud

Sacramento

con todos los sacramentos

incapaz de sacramentos

Confesión

Antes mártir que confesor

confesar de plano

Confesión de parte, relevo de prueba

Que Dios nos coja confesados

❖ Oraciones

Oración

oración de ciego

La oración breve al cielo llega /

La oración breve sube al cielo

Amén

decir amén a todo

en un decir amén / en un amén /

en un santiamén

en un santiamén

llegar a los amenes

voto de amén

Avemaría

al avemaría

en un avemaría

saber como el avemaría

Padrenuestro

saber como el padrenuestro

Rosario

acabar como el rosario de la aurora

Penitencia

hacer penitencia

Santiguo

en menos que se santigua

hacerse cruces

Fiestas y celebraciones

❖ Navidad

Belén

armarse un belén / montarse el belén

meterse en belenes

❖ Cuaresma

Ayuno

Ayunar o comer trucha

Ayunar después de hartado

en ayunas

Cuaresma

más largo que la cuaresma

No hay Carnaval sin Cuaresma

❖ La Semana Santa

No hay Domingo de Ramos sin Viernes

Santo

no ser nada del otro jueves / no ser cosa del

otro jueves

Pascua

Algún día será pascua
cara de pascua
de Pascuas a Ramos
Domingo de Ramos, quien no estrena no
tiene manos
estar como una pascua / estar como unas
pascuas
hacer la pascua a alguien
hacer pascua
Por Pascua o por la Trinidad
santas pascuas
Y cuándo no es Pascua

Procesión

cuando vengán los nazarenos
dar la matraca
darle a la matraca
de capirote
ir la procesión por dentro
el timo del nazareno
repicar y andar en la procesión

❖ Santoral

A cada cerdo le llega su San Martín
Por San Blas la cigüeña verás

Conceptos religiosos

Advenimiento

esperar el santo advenimiento

Alma

abrir alguien su alma a otra persona
agradecer con el alma / agradecer en
el alma algo

alma de Caín / alma de Judas
alma de cántaro
alma de Dios
alma en pena
alma mía / mi alma
alma nacida / alma viviente
arrancarle a alguien el alma
arrancársele a alguien el alma
caérsele a alguien el alma a los pies
clavársele a alguien algo en el alma
como alma que lleva el diablo
con el alma y con la vida / con toda el alma
/ con mil almas
dar el alma al diablo
dar el alma (a Dios) / despedir el alma /
entregar el alma / exhalar el alma
del alma
echar el alma
echar(se) el alma atrás / echar el alma a las
espaldas
en el alma
encomendar el alma
estar con el alma en la boca / tener
el alma entre los dientes
estar con el alma en un hilo / tener el alma
en un hilo
hablar alguien al alma a otra persona
írsele el alma por írsele el alma tras
llevarle a alguien al alma
llevar en el alma
llevar algo tras sí el alma a alguien
manchar el alma
no tener alma
partir el alma
partir el alma a alguien /
romper a alguien el alma
partírsele a alguien el alma
paseársele a alguien el alma por el cuerpo

pesarle a alguien *en el alma* algo
poner toda el alma / *poner toda su alma*
sacar alguien *el alma* a otra persona
tener alguien *en el alma* a otra persona /
tener alguien *sobre el alma* a otra persona
tener alguien su *alma en* su *almario* / *cuerpo*
/ carnes
tener el alma bien puesta
tener el alma parada
traer el alma en la boca / *traer el alma en*
las manos
venderle el alma al diablo
volverle a alguien *el alma al cuerpo*

Bendición

Algo tendrá el agua cuando la bendicen
bendición de Dios
echar la bendición
hacerse con bendición
Que es una bendición de Dios
ser una bendición de Dios / *ser un bendito*
(de Dios)
venderse [algo] como pan bendito / *ser pan*
bendito

Cielo

cielos
clamar algo *al cielo*
irse alguien al cielo calzado y vestido /
irse alguien al cielo vestido y calzado
volar al cielo
voz del cielo

Credo

con el credo en la boca
en menos que se reza un credo
en un credo
que canta el credo

Cruz

Detrás de la cruz está el diablo
hacerse cruces
La cruz en los pechos y el diablo en los
hechos
Por éstas que son cruces

Divinidad

decir divinidades / *hacer divinidades*
lo divino y lo humano

Fe

a buena fe
a fe de bueno / *a fe de cristiano*
a fe mía / *por mi fe*
a la buena fe
buena fe
dar fe
de buena fe
de mala fe
en fe
hacer fe un escrito, una declaración, etc.
mala fe
prestar fe

Gloria

a gloria
cubrirse de gloria
en la gloria
en mis, tus, etc., glorias
hacer gloria de algo
por la gloria de alguien
que en (santa) gloria esté / *que santa gloria*
haya
ser gloria bendita

Gracia

aquí gracia y después gloria

gracia de Dios

Más vale caer en gracia que ser gracioso

Infierno

al infierno con algo

anda al infierno / vete al infierno

El infierno está lleno de buenas intenciones

/ buenos deseos

el quinto infierno / los quintos infiernos

mandar a alguien al infierno

Paz

a la paz de Dios

aquí paz y después gloria

descansar en paz

descanse en paz

que en paz descanse

Pecado

de mis pecados / de nuestros pecados

de pecado (mortal)

el pecado de la lenteja

estar algo hecho un pecado

llevar en el pecado la penitencia

pagar su pecado

pecado original

Por mal de mis pecados

Se dice el pecado, pero no el pecador

Tanto peca el que mata la vaca como el que

sostienen la pata

Santidad

acogerse a sagrado

en olor de santidad

hacerle la santísima

santo y bueno

